



ISSN: 2448-6574

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE, ESTABLECIMIENTO Y EVOLUCIÓN DESDE LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES.

Flavio Benigno Sánchez García

flaviobenignos@hotmail.com

RESUMEN.

El proceso globalizador trae consigo influencias en la conformación y reformas de los sistemas educativos de todo el mundo. Sin embargo es en el ámbito local donde se hacen efectivas estas políticas y donde adquieren significado desde la cotidianidad de las prácticas docentes en contextos concretos. La tendencia en la formación docente continua es asumirla desde el entorno de los centros de trabajo. Una estrategia para el abordaje y tratamiento de los problemas escolares que impiden el desarrollo de mejores aprendizajes, es definirlos y analizarlos desde el colectivo docente y establecer acciones para superarlos, conformando los planes de mejora escolar, esto es lo que se ha denominado como el CTE (Consejo Técnico Escolar). Esta política de formación y resolución de problemáticas escolares tiene fuertes coincidencias con la perspectiva pedagógica mundial del establecimiento e integración de Comunidades de Aprendizaje como una forma de dar respuesta puntual a los procesos de formación docente continua y en la resolución de problemas escolares.

PALABRAS CLAVE: Reforma educativa, formación docente, comunidades de aprendizaje.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las transformaciones que en el ámbito mundial se están dando en la economía, la cultura, los tipos de gobierno de los países, las políticas de préstamos y financiamiento entre gobiernos y organismos mundiales, los avances en las tecnologías de la comunicación y la información, las maneras de acceder al conocimiento y la construcción de la ciencia, las formas de evolución de los sistemas educativos, de alguna manera todo esto repercute en los ámbitos locales y nacionales.

En nuestro país la política educativa en los últimos años ha tenido un inusitado proceso de cambios estructurales que afectan no sólo la estructura del sistema educativo a nivel macro,



ISSN: 2448-6574

sino que también a nivel microrregión, zona escolar o escuela. Es en esta perspectiva de desarrollo local donde se ubica el reporte de este documento, situación que quizá es avasallada por los grandes cambios planteados a nivel global, que si bien es cierto son el origen de la influencia en el microcontexto, no dejemos de lado que es en lo local donde se da objetividad y de manera muy peculiar, a esas perspectivas mundiales y nacionales. En cuanto al proceso Globalizador Gallicchio, (2004, p.1) señala: “América Latina está fuertemente impactada por la globalización, con importantes crisis sociales, económicas y políticas, golpeada por experimentos de reformas estructurales de corte neoliberal inspiradas en el consenso de Washington, que no ha reducido la pobreza ni la desigualdad, ni tampoco se ha mejorado la calidad de vida de la mayoría de la población. América Latina tiene hoy el mayor número de pobres de su historia.” Desde esta perspectiva, el estudio de lo local se hace imprescindible para entender la dinámica en la que está inmersas esas políticas. Existen cambios que tienen que ver con el contexto a nivel macro, pero también cambios en la evolución de los valores y de las concepciones sociales (Colén, 2010), aunado a la transformación en las formas de aprender e interpretar la realidad, esta condiciones, desde luego que son marco para evoluciones en el aula misma.

La investigación educativa en cuanto a contextos locales concretos queda a deber, pues estimamos que no forma parte de la agenda prioritaria de investigación de la política educativa, aquí se trata de describir como las políticas globalizadoras en el ámbito educativo están impactando en el desarrollo y formación profesional de los docentes desde su contexto laboral.

Se reforma y programa desde la estructura centralizada, como lo es esta reforma educativa, sin prever un seguimiento investigativo que indague lo que realmente está sucediendo en los centros educativos, empero se arma toda una estructura burocrática y administrativa que da cuenta del proceso implementado de que se trate, convirtiéndose esta información en mero requisito burocrático a cumplir y como un control que la estructura implementa en ese afán de fiscalizar las acciones programadas o también de justificar y legitimar avances.

La política educativa de la actual reforma, trae aparejado, además de cambios en la estructura laboral del gremio, transformaciones que se pretende se den desde la práctica cotidiana de los grupos de docentes en las instituciones educativas. Sin embargo para que esta perspectiva funcione tiene que partir de un nuevo concepto de docente, considerándolo como un profesional



ISSN: 2448-6574

de la educación que critica, reflexiona, reestructura, construye, actúa autónomamente y no como un mero ejecutor de programas y ordenes administrativas. “Donde la comunicación dialógica entre el grupo de iguales este cruzada por actitudes abierta y democráticas de participación y aportación que alimenten procesos de reflexión, análisis e investigación de las situaciones problemáticas de la institución y sus actores.” (Sánchez, 2015, p. 93). No obstante esto, el docente se ve inmerso en un panorama complejo de fuerzas y contrafuerza, por un lado se dice dotarlo de mayor autonomía y por el otro se le ciñe a normas y requerimientos oficiales, a veces desde la práctica muy absurdos, pero que lo orillan a no tener opción más que cumplir con los requerimientos administrativos. No obstante esto, las sugerencias de algunos teóricos y organismos internacionales, están proponiendo darle un giro a la formación docente continua centrada más en la demanda del magisterio y en relación con las problemáticas contextuales que en una oferta masiva y uniforme, creando condiciones para que los colectivos docentes se establezcan como auténticas comunidades de aprendizaje. Analizando los documentos que norman, orientan y operan los CTE, consideramos que existen muchas coincidencias con este enfoque de Comunidades de Aprendizaje, de ahí el interés por abordar este fenómeno social desde su carácter complejo.

En el caso de la formación docente en el país, la formación del profesorado no se da en un plano liso y llano en la política educativa. Está sujeta a fuertes debates y propuestas de acción sobre el rumbo que debe tomar, se establece como una necesidad la de redimensionar el propio concepto de formación con la idea de no limitarlo al plano técnico de la docencia, sino de dejar entrever y abordar sus distintos significados, que la Comunidad de Aprendizaje constituida, este consciente de ellos (significado político de la práctica docente) los reflexione, valore sus rangos de acción y sus limitaciones, pero que colectivo docente esté consciente de ello y no darle la vuelta o ignorar esa dimensión política que se busca ocultar en los documentos que pretenden orientar los CTE.

A decir de Gutiérrez, (1984), señala: “... una de las principales causas de la desvirtuación, deterioro, ineficiencia y fracaso del sistema de enseñanza reside en el hecho de que intencional y sistemáticamente no se ha querido reconocer su carácter y dimensión políticas. En efecto, el análisis del contenido y de los resultados de las reformas educativas llevadas a cabo, demuestra el carácter tecnocrático de las mismas, su preeminencia utilitarista y su engañosa neutralidad y “apoliticidad”.” Esta ocultación perversa está presente, se soslaya en la Reforma



ISSN: 2448-6574

Educativa en nuestro país, pues se pretende que el docente transforme y renueve su práctica docente, donde solo se atiende el aspecto técnico didáctico sin una relación con los aspectos socio-políticos de la misma. Esto es una tendencia observada en los lineamientos de los Consejos Técnicos Escolares, al considerar las situaciones problemáticas de la institución, pero con poca relación en su contexto sociopolítico.

A pesar de ello, la reforma educativa en la que se establecen lineamientos más orientados a lo técnico didáctico, la formación docente ha sido considerada un aspecto importante de la política educativa del estado. Desde ésta operan la regulación social y el poder político, no de una forma clara y nítida, sino a través de toda una gama compleja de interacciones y relaciones de poder difícil de identificar en tanto al valor y al rumbo que le imprimen a la los procesos de formación docente (Popkewitz, 1994).

En este sentido y en una parte que nos ocupa en este reporte parcial del proceso de investigación, se trató de indagar en contextos concretos y desde la perspectiva de los docentes, lo que está sucediendo en la integración de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) como parte de la política educativa de reforma, las maneras concretas en que enfrentan la evaluación y autoevaluación de sus prácticas docentes, la forma en que se organizan para hacer frente a las necesidades de formación docente, las interacciones que se dan entre el colectivo docente ante las problemáticas a resolver, esta estrategia esta perfilada en el CTE, tiene que ver con el cambio en el desarrollo de la formación docente continua y con la dinámica de cambios organizativos para resolver las problemáticas escolares desde los contextos de trabajo concretos, la integración de colectivos docentes en Comunidades de Aprendizaje (CA) es pues la estrategia puntual perfilada en los CTE. Sin embargo, habrá que ver aquí como se está llevando a cabo esta estrategia y que tanto se acerca o aleja hacia la construcción de verdaderas comunidades de aprendizaje. Así, la formación continua viene a encontrar su justificación cuando se conecta directamente con el tratamiento de las situaciones problemáticas o de mejora de la práctica docente concreta.

JUSTIFICACIÓN.

La política educativa de la actual reforma plantea como elemento central en los microcontextos escolares, la implementación de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) como una estrategia local para la resolución de problemáticas escolares que afectan el desarrollo y construcción de



ISSN: 2448-6574

más y mejores aprendizajes. Al respecto señala: “La misión del CTE es asegurar la eficacia y eficiencia del servicio educativo que se presta en la escuela. Esto significa que sus actividades están enfocadas en el logro de aprendizajes de todos los estudiantes.” (SEP a, 2012, p. 10). En cuanto al desarrollo profesional docente señala: “El CTE constituye una oportunidad para el desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela, El desarrollo profesional no sucede si no se atiende de manera colaborativa, la resolución de los retos que la enseñanza de los niños y adolescentes plantea día con día, y la mejora de la escuela no ocurre sin el fortalecimiento de los saberes de los maestros.” (SEP b, 2012, p. 7).

Dos elementos para análisis podemos desprender en estas citas de los documentos señalados, primeramente que se apuesta al Consejo Técnico Escolar como una estrategia para resolver, desde la escuela misma, los problemas que afectan el aprendizaje del alumnado, en segundo término, se sitúa al Consejo Técnico Escolar como un espacio donde se puede dilucidar la estrategia y acciones que construirá el colectivo para entrar en una dinámica que potencie el desarrollo profesional docente, todo esto desde los acuerdos y acciones colectivas y con miras a la resolución de los problemas de aprendizaje. Al respecto en el artículo 14 de los Lineamientos para para organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, trata de los estilos de trabajo básico a desarrollar en el CTE, señala puntualmente el trabajo colaborativo, señala que en la escuela es un espacio de aprendizaje entre pares, en donde toda la comunidad escolar puede aprender en la interacción cotidiana, al comentar y observar y en la toma de decisiones conjuntas, al investigar y asesorarse. (SEP a, 2012). Finocchio (2006, p. 29), menciona sobre los modelos de formación “... concebidos desde la demanda, se piensa la formación continua en el marco de sistemas de apoyo de las prácticas escolares. En estos casos, la voz de los docentes y las problemáticas concretas de la enseñanza en las escuelas, se constituyen en el centro de las acciones de formación continua.”

La Secretaría de Educación Pública ha emitido toda una serie de materiales que pretenden normar y orientar el desarrollo de los CTE, en donde el diagnóstico, la evaluación y autoevaluación de las prácticas y los resultados escolares es prioridad para el establecimiento de acciones a programar en la llamada Ruta de Mejora Escolar, que es una programación de estrategias y actividades con miras a superar los problemas diagnosticados por el colectivo. De forma necesaria, la formación docente se hace imprescindible ya sea desde el colectivo y para el colectivo constituidos en una Comunidad de Aprendizaje y desde el asesoramiento externo



ISSN: 2448-6574

propiciada por los apoyos técnicos pedagógicos u otros actores e instituciones que puedan aportar a ese proceso formativo. Al respecto debemos considera que el concepto de formación docente se ha transformado, ya no es la formación docente masificada y como acumulación general de saberes didácticos y pedagógicos, por ende las funciones de asesoría se han venido transformando.

LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA.

Para Imbernón (1994), la actualización de la formación del profesorado esta relacionada con la necesidad de mantener vigente al sistema educativo y no permitir su obsolescencia; hace también alusión al avance inusitado de las tecnologías de la comunicación y de su aplicación en el desarrollo de la educación, plantea también un problema más de fondo; la necesidad de partir de un nuevo concepto de profesor, aunado a un proceso de formación muy diverso, donde se conjuntan factores tales como la formación inicial y la formación permanente, teniendo como base fundamental la práctica docente y el contexto donde se desarrolla.

En los planteamientos de Imbernón, (1994) apunta que en décadas pasadas el acceder a procesos de formación continua, se daba más desde el plano individual, respondía a un anhelo y proyecto de vida personal ligado a la profesión docente. Las instancias oficiales se desentendían casi totalmente de impulsar a nivel macro estos procesos, no los consideraban de su responsabilidad sino de la competencia de los docentes desde lo particular. Esto acarrea graves problemas de contextualización, la formación caminaba individual no necesariamente como respuesta a las necesidades de las instituciones y de sus situaciones problemáticas.

Desde la nueva perspectiva de formación docente continua, se pretende la integración de grupos de docentes en colectivos escolares, como ya hemos apuntado, la reforma educativa lo engloba en lo que llama los CTE, (Consejos Técnicos Escolares), que tiene que ver, desde la perspectiva global de reforma de los sistemas educativos con la construcción de Comunidades de Aprendizaje (CA). Esta estrategia de formación docente y de resolución de problemáticas escolares se considera como prioritaria para rebasar los esfuerzos de formación individuales y de poco impacto en el mejoramiento de las prácticas y resultados escolares. De esta forma, y siguiendo esta idea, se pretende implantar a los centros educativos como verdaderos ejes de desarrollo de los procesos de formación, pues es ahí donde confluyen los contextos prácticos y



ISSN: 2448-6574

su organización y que repercuten de manera muy directa en las formas de hacer y construir la práctica pedagógica concreta.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

El término Comunidad hace referencia "...a un conjunto de personas que comparten intereses, objetivos, características, consenso de ideas, voluntades comunes y recíprocas, su organización lleva implícita formas de sociabilidad..." (Chacon, 2008, p. 10).

Una comunidad de aprendizaje conlleva una visión nítida sobre sus propósitos y como se dirige para conseguirlos y un sello caracterizado por una fuerte actitud y disposición de aprender, para ello dispone de una cohesión en un compromiso mutuo y compartido y un conjunto de prácticas y estrategias de grupo que van evolucionando conforme a la interacción con la realidad y el aporte reflexivo y crítico de sus miembros. Una comunidad de aprendizaje, es una comunidad abierta a las propuestas y apoyos externos para el logro de sus propósitos (Chacón, 2008).

Se considera una comunidad de aprendizaje, como aquellos espacios escolares, comunitarios, integrados por personas que han identificado fines comunes y que se organizan para trabajar en el alcance de objetivos y metas comunes, esto implica trabajo cooperativo, ayuda mutua, apertura a nuevas ideas, asimilación de la crítica, procesos de reflexión en colectivo para derivar acciones de mejora, aceptación de la diversidad y la inclusión. Una comunidad de aprendizaje expresa rasgos comunes y compartidos por sus integrantes, tales como: trabajo colaborativo, diversidad, identidad, sentido de pertenencia, disposición y búsqueda del diálogo, interacción, escucha activa, redes y canales de comunicación diversos donde prevalece la negociación y el consenso, aceptando y asumiendo que el aprendizaje es un proceso de constructo social que tiene su basamento en la cooperación e interacción significativa e intencionada. En este sentido una comunidad de aprendizaje es emancipadora, pues busca la socialización más equitativa del conocimiento y por ende de la justicia social. (Chacón, 2008).

Desde la perspectiva crítica, los colectivos docentes, integrados en lo que en la política educativa actual ha llamado "Consejos Técnicos" debieran avanzar en el proceso de reflexión y autocrítica de su quehacer docente, para esto es fundamental hacerse de herramientas metacognitivas para que surja la consciencia de los sujetos por medio de las reflexiones sobre sí mismos, sobre sus relaciones, sobre sus conflictos de tal manera que los lleve a mejorar



ISSN: 2448-6574

personal y profesionalmente. Como proyecto, una Comunidad de Aprendizaje parte del propósito de abordar procesos de investigación que los lleven a promover una igualdad educativa y social, en este sentido también es un proyecto igualitario y de equidad en el mundo de la sociedad del conocimiento, tan marcada por una brutal brecha en la distribución de los saberes y que excluye a los grupos con menores ingresos económicas, los pobres no solo se les excluye de la competencia equitativa de los recursos económicos, también se les margina en la distribución del conocimiento (Elboj, 2003).

APRECIACIONES PARCIALES DE LOS RESULTADOS.

Con la técnica de la entrevista semiestructura a figuras directivas y colectivos docentes, se indago sobre las apreciaciones que tienen los docentes sobre el desarrollo de los CTE, coincidiendo en señalar que más allá del seguimiento puntual que se haga de los lineamientos y orientaciones que establece la normatividad para el desarrollo de los CTE, gran parte del éxito depende del liderazgo que establezca la figura directiva, que tiene que ver con esa capacidad de lograr conjuntar las distintas capacidades y habilidades del colectivo docente hacia el establecimiento de metas comunes y la asignación de tareas y responsables de desarrollarlas, todo esto con el compromiso del colectivo de participar activamente. No se trata aquí que todos hagan todo, sino que se distribuyan tareas, se asignen responsables, el liderazgo del directo esta en potenciar las capacidades de cada integrante, esto es un trato acorde a las capacidades y actitudes particulares. Desde luego esto en la práctica se torna muy difícil pues se está inmerso un contextos más amplios que muchas veces en lugar de apoyar y potencial esta dinámica, la frena. Observamos que el desarrollo de los CTE, no vino a implantar el trabajo colaborativo, sino que los colectivos docentes que se han sobresalido en este proceso ya contaban con un historial de trabajo colaborativo, la implantación de los CTE, vino a reforzar desde lo institucional el trabajo colaborativo, sin embargo, también se apunta que la puntualización y prescripción de actividades limita el aspecto creativo e imaginativo de la resolución de problemas y lo convierte en ocasiones en un proceso monótono y repetitivo.

No obstante esto se ve en el CTE, un potencial para poder avanzar hacia la construcción de comunidades de aprendizaje, sin que esto signifique que todo Consejo Técnico es ya una Comunidad de aprendizaje, para esto el colectivo debe transitar por un proceso complejo de identificación con la profesión, reconocimiento de potencialidades y de limitaciones, cruzado por



ISSN: 2448-6574

actitudes de participación abierta y democrática, comunicación dialógica y capacidad de reflexión crítica no sólo del contexto social y escolar, sino de la propia participación individual y colectiva.

OBJETIVOS.

Los objetivos de esta investigación:

- Describir el desarrollo de colectivos docentes en el desarrollo del CTE.
- Identificar las características de los colectivos de éxito que los llevan a convertirse en auténticas comunidades de aprendizaje.
- Conocer la dinámica que genera esas comunidades de aprendizaje en sus procesos de formación docente continua.

METODOLOGÍA.

Como lo hemos mencionado se trabajó desde el marco de la investigación cualitativa. Se desarrolló investigación documental que nos llevó a conocer la perspectiva histórica de los procesos de formación docente continua, se revisaron los documentos normativos que dan marco a los CTE. a través de entrevistas semiestructuradas a figuras con funciones directivas y de supervisión, que nos llevaron a identificar colectivos escolares de éxito y que pudieran considerarse Comunidades de Aprendizaje. Se está en el proceso de contrastar la teoría con las relaciones identificadas en las entrevistas. Aún falta por sistematizar mucha información de las entrevistas y lograr identificar más regularidades que nos lleven a describir más sólidamente las características de los CTE, que llevan a los docentes a conjuntarse en una Comunidad de aprendizaje. También como estos colectivos logran autogestionar sus procesos de formación continua. Y como se organizan cuando se enfrentan a procesos de evaluación, colaborando en colectivo en su estudio específico de temáticas.

CONCLUSIONES.

Podemos señalar que los procesos globalizadores los ámbitos sociales, culturales, políticos y económicos influyen en la conformación de la política de reforma educativa. Las tendencias en los procesos de formación docente continua se están transformando para dar paso a la



ISSN: 2448-6574

formación en contexto y en respuesta a la resolución de problemas de las instituciones escolares.

Es escasa la investigación educativa que tiene aborde la descripción de las practicas concretas de los colectivos escolares de éxito en el desarrollo de su tarea educativa. La implantación de los CTE, responde a la tendencia mundial sobre las formas de organización de las instituciones y también a la delegación de tareas para que los colectivos escolares generen una dinámica de transformación de su práctica docente hacia el trabajo en colaborativo y la corresponsabilidad de los procesos de aprendizaje. Los CTE son instancias propiciadas por la institucionalidad que pueden detonar en Comunidades de aprendizaje, pero que no por el hecho de que se establezcan se enfilan de manera directa a transformarse en CA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Chacón Corzo, María Auxiliadora. “*Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela*”. En Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales, No. 13, enero-diciembre, 2008.
- Colén Riau, M. Teresa. *Tendencias de la formación permanente del profesorado*. ICE, Universidad de Barcelona/Horsori, Barcelona, 2010.
- Elboj, Carmen y otros. Las comunidades de aprendizaje; Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 3, 2003, pp. 91-103, Universidad de Zaragoza, España
- Finocchio, Silvia. Legarralde, Martín. *Modelos de formación continua en América Latina*. Centro de estudios en políticas públicas. Artículo, Argentina, 2006, <http://www.fundacioncepp.org.ar/wp-content/uploads/2011/02/Modelos-de-formaci%C3%B3n-continua-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>
- Gallicchio, Enrique. *El desarrollo local en América Latina. Estrategia política basada en la construcción de Capital Social*. Ponencia presentada en el Seminario “Desarrollo con inclusión y equidad: sus implicancias desde lo local”. Realizado por SEHAS en la Ciudad de Córdoba (Argentina), mayo 2004.
- Imbernón, Francisco. *La formación del profesorado*. Paidós, Barcelona, 1994.
- Popkewitz, Thomas. *Sociología Política de las reformas educativas*. Madrid, Morata. 1994.



ISSN: 2448-6574

- Sánchez García, Flavio Benigno. “*Comunicación dialógica, fundamento de interacción en una comunidad de aprendizaje en formación continua*”, en *El valor de la equidad a través de la inclusión y la vivencia de los derechos humanos en el ámbito educativo*. Cenid, Guadalajara, México, 2015.
- SEP a. *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*. México, SEP, 2012.
- SEP b. *El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente*. México, SEP, 2012.