

Efectividad de la maestría en gestión de centros educativos en la gestión de Comunidades de Práctica Educativa (CPE)

Effectiveness of school leadership masters program in the management of Professional Learning Communities (PLC)

Bismar Galán¹ ORCID 0000-0001-9344-4425

Aida A. González² ORCID 0000-0001-6392-9085

Geynmi Pichardo³ ORCID 0000-0002-4119-9007

Recibido 8-3-2018 • Aprobado: 23-5-2018

Cómo citar: Galán, B., González, A., & Pichardo, G. (2018). Efectividad de la maestría en gestión de centros educativos en la gestión de Comunidades de Práctica Educativa (CPE). *Ciencia y Educación*, 2(1), 27-36. Doi: <http://dx.doi.org/10.22206/cyed.2018.v2i1.pp27-36>

Resumen

El estudio estuvo enfocado en determinar la efectividad de la Maestría en Gestión de Centros Educativos en la gestión de *Comunidades de Práctica Educativa (CPE)*. Se desarrolló bajo un enfoque socio-crítico y cualitativo, apoyado en la aplicación de cuestionarios y el desarrollo de entrevistas y grupos focales para la recogida de información. En el mismo se consideraron de forma intencional 70 directores de centros educativos de Jornada Escolar Extendida de sectores urbanos de la ciudad de Santo Domingo, República Dominicana. El hallazgo principal se evidenció en la brecha cognitiva manifestada por los participantes entre la teoría y la praxis: hay manejo de la información teórica, pero no hay evidencias de su utilización en la práctica. Además, hay condicionantes del contexto que limitan el logro de dichas comunidades en escuelas de jornada extendida: sobrepoblación estudiantil, la falta de espacio físico, personal docente y habilidades administrativas para un manejo eficiente del tiempo.

Palabras clave: práctica pedagógica; República Dominicana; gestión educacional; y enseñanza y formación.

Abstract

The study focused on determining the effectiveness of the Master in Management of Educational Centers in the management of Professional Learning Communities (PLC). It was developed under a socio-critical and qualitative approach, supported by the application of questionnaires and the development of interviews and focus groups for the collection of information. It was intentionally considered 70 directors of Schools of Extended School Day in urban areas of the city of Santo Domingo, Dominican Republic, in order to verify the quality of the contributions of the Master in the management of Professional Learning Communities (PLC). The main finding was evidenced in the cognitive gap manifested by the participants between theory and praxis: there is management of theoretical information, but there is no evidence of its use in practice. In addition, there are context factors that affect the achievement of these communities in schools of extended day: student overpopulation, lack of school space, teaching staff and administrative skills for an effective use of time.

Keywords: pedagogical practice; Dominican Republic; educational management; and education and training.

1. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (IS-FODOSU), República Dominicana, bismar.galan@isfodosu.edu.do

2. Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), Aida. gonzalez@intec.edu

3. Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), geynmi@gmail.com

Introducción

El presente estudio se enfocó en verificar la contribución de la Maestría en Gestión de Centros Educativos del Instituto Tecnológico de Santo Domingo-INTEC a la implementación de Comunidades de Práctica Educativa (CPE) en recintos escolares dominicanos del nivel primario. Asimismo, tenía como objetivos específicos describir las competencias profesionales necesarias para el logro de la efectividad de las referidas comunidades e identificar los factores del contexto que intervienen en la implementación y desarrollo de dichas comunidades.

La investigación desarrollada es relevante por ser coherente con el compromiso social que ha asumido la educación superior con la cualificación de los docentes y gestores de los niveles primario y secundario. Como parte de la tendencia regional de acreditación y evaluación de programas formativos, la evaluación continua y final de la Maestría en Gestión de Centros Educativos permite estudiar la apropiación de los aprendizajes para ajustar el perfil del egresado a las demandas de la sociedad en la era del conocimiento. También, determinar la efectividad del currículo en el desarrollo y reorientación de competencias para la gestión pedagógica e implementar programas transversales en torno a la praxis y liderazgo en las Comunidades de Práctica Educativa (CPE).

El determinar la efectividad de la Maestría en Gestión de Centros Educativos en la organización y desarrollo de las Comunidades de Práctica Educativa beneficiaría la directriz estratégica de vinculación de la universidad con la sociedad. Los participantes en este programa proceden del sector público y, en el sentido de esta acción se espera aportar y devolver a la administración oficial recursos humanos competentes, egresados con las capacidades necesarias para enfrentarse al contexto global. Estos tienen una gran responsabilidad en los resultados de aprendizaje de los estudiantes donde desempeñan su labor.

A propósito, las mediciones realizadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) mediante el PERCE, SERCE y TERCE, en los años 1997, 2006 y 2013, respectivamente, han situado a la República

Dominicana entre los países con niveles más bajos en las competencias básicas de los estudiantes del nivel primario (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014). Dichos resultados están definidos por una serie de factores, en los que el docente y su nivel de formación ocupan un lugar preponderante. En el caso específico de la formación, Vezub (2010) considera que:

La convicción de que los docentes deben ser tomados como protagonistas, sujetos activos de su proceso formativo, ha reorientado los programas de formación hacia estrategias que posibiliten la reconstrucción de sus saberes prácticos, la sistematización, documentación e intercambio de experiencias de enseñanza. De este modo la escuela aparece como escenario privilegiado de los programas de formación continua. (p. 10).

Los educadores, incluidos los que asisten a este Programa de Maestría, son un marco de referencia importante en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes por lo que deben poseer ciertas habilidades instrumentales, además de los conocimientos culturales. Sin estos fundamentos, es imposible para dichos educadores, lograr altos niveles de dominio en las competencias profesionales pedagógicas y didácticas, las cuales se manifiestan en el desempeño de sus funciones directivas o labores de gestión educativa (Fernández, 2013).

En contraposición, la educación superior dominicana, donde son formados estos profesionales, carece de la necesaria contextualización, de coherencia con la realidad del contexto nacional; de igual modo, adolece de la necesaria articulación entre la teoría que se facilita al estudiante y las necesidades que le exige a éste la práctica en el ejercicio de su profesión (Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCYT), 2009).

Un antecedente del estudio que dio lugar al presente texto consistió en constatar el nivel de dominio de las habilidades instrumentales de los participantes que ingresaron a los programas de postgrado en educación del INTEC en el año 2013, por medio de la aplicación de la Prueba de Admisión a Estudios de Postgrado (PAEP) (Instituto Tecnológico de Monte-

rrey, 2015). Se buscaba hacer un levantamiento del perfil socioeducativo de los participantes y construir el diagnóstico del repertorio de entrada a los programas del área de Ciencias Sociales y Humanidades del INTEC en materia de educación.

Como resultado de dicho estudio, se obtuvo que el 98% de los 75 participantes que tomaron la prueba en 2013, presentó una serie de limitaciones en sus habilidades de razonamiento verbal, en sus competencias lingüísticas y en su razonamiento cuantitativo y científico. Estos resultados se confirman con las precariedades observadas en los participantes de la Maestría en Gestión de Centros, durante el desarrollo del programa, en la incompreensión de textos académicos; en las dificultades para desempeñar funciones de autoformación situada y en las limitaciones para realizar aplicaciones prácticas sobre las teorías aprendidas.

Todo lo anterior constituye barreras para culminar con éxito el plan de estudios y elevar la calidad de los centros educativos que gestionan los participantes del programa. De la experiencia PAEP se concluyó que dadas las precariedades de la formación de los ingresantes se requiere de mayor intervención instrumental, didáctica y profesional para poder satisfacer las mismas. Dicha intervención ha sido posible mediante el proceso de acompañamiento a la conformación y funcionamiento de las CPE.

Tomando como base lo anteriormente descrito, surgió la investigación que ha tenido como finalidad determinar la efectividad del Plan de Estudio de la Maestría en Gestión de Centros Educativos adscrita al CEED-INTEC en el desarrollo de Comunidades de Práctica Educativa (CPE) en escuelas de jornada extendida de sectores urbanos de la ciudad de Santo Domingo, República Dominicana.

Marco teórico

Cuando se habla de las *comunidades de aprendizaje profesional*, se aborda la idea de grupos de actores educativos que aprenden de forma colaborativa y que comparten juntos formas de hacer mejor el trabajo. Los individuos que componen la comunidad de

aprendizaje se comprometen de forma recíproca y voluntaria; entre ellos establecen y definen un propósito común, planifican y organizan intencionalmente acciones para responder a las metas establecidas. Estas metas o propósitos generalmente giran en torno a la mejoría del ejercicio profesional y al beneficio de todos los integrantes, especialmente del aprendizaje del estudiantado (Wenger, 2002; Wenger-Trayner, 2015; Krichesky & Murillo, 2011; Sanz, 2012; Battersby & Verdi, 2014). En ese orden y según Stoll (2005), citado en Wells & Feun 2013):

Una comunidad de aprendizaje profesional es un grupo de docentes, motivados por una visión de aprendizaje común, que se apoyan y trabajan unidas, buscando maneras, dentro y fuera de su contexto inmediato, que cuestionan su práctica y juntos aprenden nuevas y mejores propuestas para optimizar el aprendizaje de los alumnos y las alumnas. (p. 9).

En la literatura científica, el término *comunidad de práctica* se refiere a una agrupación o conjunto de individuos que se dedican a una labor técnica o profesional específica. Este concepto es generalmente aplicable a una comunidad de plomeros, peluqueras, ingenieros, educadores y hasta pandillas.

Otro de los términos encontrados en la literatura, es el de *comunidades de aprendizaje*. Esta acepción tiene un significado mayor y mucho más amplio, ya que estas comunidades se refieren a la integración de todos los miembros que se encuentran a lo interno y externo del centro educativo. En estas comunidades pueden participar los padres y madres, alumnos y alumnas, gestores, docentes, acompañantes distritales y cualquier interesado que desee participar en la mejora del centro educativo y su contexto (Leo & Cowan 2000; Rucinski 2016).

Por su parte, la *comunidad de aprendizaje profesional o de práctica educativa* es otro término asociado al ámbito educativo; sin embargo, a diferencia de la anterior, esta se encuentra conformada únicamente por profesionales de las ciencias de la educación que laboran o inciden en la escuela y que buscan conocer nuevas formas de hacer su trabajo con miras a la mejora de los aprendizajes del alumnado y de los docentes; es decir, docentes, gestores, y personal administrativo

asociados dentro de un determinado centro educativo (Shaughnessy, 1996; Wenger, 2015).

La esencia de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) está en el sentido que sus propios miembros le otorguen. “El desarrollo profesional más significativo del profesor no se sitúa en un taller, en un curso o en unas cuantas conversaciones esporádicas, sino a través de comunidades profesionales, comunidades de diálogo y comunidades de aprendizaje, contextos, todos ellos, directamente vinculados y pertinentes a su práctica” (Molina, 2005, p. 246).

Las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) son asumidas como grupos pedagógicos, y se definen como espacios creados en las escuelas para la reflexión, el intercambio y el desarrollo profesional de los docentes en su propio contexto (Schön, 1998; Freire, 2010; Vásquez, 2011). Para que sean posibles los procesos de mejora de la escuela en sentido general y de los aprendizajes de los estudiantes en sentido particular, se hace necesario el impulso y la organización de Comunidades de Práctica Educativa (CPE); es decir, espacios y tiempos compartidos en los que los actores escolares construyan sentidos y configuren una visión colegiada de la escuela que aspiran, espacios propicios para la toma de decisiones sobre temas que competen a todos, un ambiente favorable para la reflexión conjunta, encuentros que hagan posible el intercambio de experiencias y de buenas prácticas, en fin, una estrategia para el aprendizaje continuo y el desarrollo profesional docente.

Desde el Modelo de Gestión de Calidad para los Centros Educativos se plantea la escuela como una comunidad de aprendizaje, donde los alumnos, gestores de centros, docentes y miembros de la comunidad establecen relaciones de solidaridad y cooperación (MINERD, 2008, p. 58). A pesar de las precariedades formativas y actitudinales, se espera de los gestores que construyan una escuela abierta al aprendizaje y que rompa con el individualismo, gestores que se transformen en entes problematizadores, que promuevan la construcción de planes, proyectos, instrumentos escolares, así como procesos de formación integral, situada y productiva de acuerdo a las necesidades particulares y situaciones del contexto.

Deberán ser los gestores los protagonistas y convertir las escuelas en verdaderas comunidades de aprendizaje para responder al décimo criterio de la Gestión Pedagógica planteado en el Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos. Este criterio precisa que los maestros necesitan disponer de espacios para la reflexión pedagógica y el intercambio de experiencias y aprendizajes (MINERD, 2008).

Métodos

La investigación de carácter exploratorio se ejecutó bajo un enfoque combinado, con una encuesta inicial al grupo de 70 participantes inscritos en la Maestría, para levantar información sobre sus concepciones, prácticas y experiencias en relación con las Comunidades de Práctica Educativa (CPE). Esta encuesta se aplicó de nuevo al finalizar el proceso formativo referido a la conformación y gestión de las CPE en el marco de una de las asignaturas del programa. Se utilizaron técnicas cualitativas para profundizar el diagnóstico en 10 escuelas de jornada extendida seleccionadas para identificar los factores contextuales que inciden en la conformación y gestión de estas comunidades.

El universo del estudio estuvo conformado por los 70 participantes de la 4ª ronda de la Maestría en Gestión de Centros Educativos del INTEC, 2014-2016, quienes a la vez se constituyeron en la muestra de la fase exploratoria para recoger informaciones diagnósticas mediante la aplicación de un cuestionario. El desarrollo de este estudio en su fase exploratoria se llevó a cabo en las aulas del INTEC, durante las horas de docencia de la asignatura Análisis y Gestión Curricular II. Posteriormente, de este grupo de 70 participantes se seleccionaron 10 directoras de centros educativos de jornada escolar extendida, las cuales fueron entrevistadas y observadas con el objetivo de profundizar en los factores contextuales que favorecen o limitan la conformación y gestión de las comunidades de práctica educativa. Al final de la asignatura, se aplicó de nuevo la encuesta al grupo de 70 participantes.

Para la comprensión del proceso de estudio realizado y sus resultados, es pertinente recordar que el paradigma socio-crítico y algunas investigaciones de corte cualitativo están caracterizadas por:

Conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable. (Popkewitz, 1988, pp. 101-120).

A la luz de lo anterior, este estudio se enmarcó en el referido paradigma socio-crítico. Esto así porque buscaba observar, interpretar, reflexionar y aportar transformaciones sobre la realidad observada, en este caso cómo determinados componentes del programa de estudios favorecía la conformación y gestión de las CPE.

En una primera fase, se analizaron fuentes documentales para la recolección y profundización de información sobre las Comunidades de Práctica Educativa (CPE), estudios y experiencias a nivel mundial. Luego se continuó con el análisis de la propuesta técnica del programa, el módulo pedagógico y las tres asignaturas del bloque Análisis y Gestión Curricular. Este examen posibilitó que fueran incluidas mejoras académicas para el fortalecimiento de las actividades, planes, asignaturas y competencias profesionales relacionadas con la gestión de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE).

En la fase de recogida de informaciones y datos, se construyeron los instrumentos, se pilotearon y se validaron por medio de juicio de expertos en el tema. En primer lugar, se realizó un cuestionario con una intención diagnóstica. Este primer instrumento estaba compuesto por preguntas abiertas y cerradas para acceder a los saberes teóricos, procedimentales y actitudinales de los 70 participantes con relación a las Comunidades de Práctica Educativa (CPE). Para la aplicación de este cuestionario se usó la plataforma de formularios de Google.

Ya en contexto, se realizaron observaciones participantes y de carácter global propias del estudio de

caso en 10 centros de jornada escolar extendida. Estas estaban acompañadas por una pauta estructurada que intentaba recoger el desempeño de las directoras en las sesiones y reuniones en comunidad con sus equipos. Se realizaron entrevistas y grupos focales con actores del centro para obtener informaciones acerca de los factores del contexto escolar, geográfico y comunitario que inciden en el desarrollo de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) en los centros educativos.

Para el análisis de los datos e informaciones se utilizaron normas del método cartesiano, como son: estudio y lectura profunda de las evidencias, análisis de contenido de las entrevistas, identificación de las palabras o frases recurrentes, síntesis y elaboración de categorías y reconsideración de conclusiones. Se acompañó la discusión, con técnicas de presentación como gráficos, tablas y matrices de texto.

Hallazgos

Mediante la encuesta por cuestionario utilizada como diagnóstico y aplicada a través de la plataforma de formularios de Google, se obtuvieron datos e informaciones acerca de los conocimientos teóricos que sobre las Comunidades de Práctica Educativa tienen los 70 participantes de la Maestría en Gestión de Centros. El 80% afirma que la comunidad de práctica es un espacio para favorecer su desarrollo profesional con miras a mejorar los aprendizajes del centro educativo. También lo consideran como un espacio de formación para la mejora de la propia práctica docente y profesional. En el contexto educativo local estos espacios se conocen principalmente como grupos pedagógicos o comunidades de aprendizaje.

Dado que los requerimientos de la asignatura Análisis y Gestión Curricular implicaba la realización de un proyecto curricular en el marco de una CPE, un 80% de los participantes expresó que deseaba aprender sobre las estrategias para abordar problemáticas y enfrentar retos escolares dentro de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE). Plantearon que su aspiración es lograr que en los centros educativos los resultados del aprendizaje (de alumnos, docentes y

administrativos) puedan ser evaluados y a la vez optimizados los procesos pedagógicos. La intención de estos espacios es compartir con otros, conocimientos y formas de hacer el trabajo pedagógico.

En relación con el contenido actitudinal del cuestionario, el 30% de los encuestados coincidió en definirse como entes moderadores, promotores y coordinadores de estos espacios, lo cual es coherente con la literatura consultada respecto de las pautas sobre lo que deben hacer los directores para cumplir sus responsabilidades como “líderes del desarrollo profesional de los profesores” (DuFour & Marzano, 2011; DuFour & Fullan 2013).

Acerca de la organización de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE), un 63.6% de los participantes en la investigación expresan que dichas comunidades deben ser organizadas democrática y participativamente. Esto es coherente con las consideraciones de Freire (2010) acerca de la necesaria reflexión crítica sobre la práctica, la cual no sería posible en un espacio en el que no prime la democracia y sus miembros puedan participar con libertad.

Según el 90% de la muestra del estudio, la acción principal en la gestión de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) es que el líder pueda establecerlas y llevar a consenso sobre lo que debe hacerse, lo cual concuerda con la opinión de Molina (2005, pp. 243-244) acerca de la importancia del papel del líder en la creación de una comunidad de práctica educativa.

En relación con las habilidades y destrezas para la conformación y gestión de las CPE, un 50% de los participantes de la Maestría en Gestión de Centros incluidos en la muestra estudiada afirman que “Sí” cuentan con las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) en sus centros. En cambio, en la observación participante y durante la docencia de la asignatura Análisis y Gestión Curricular I, se promovió un ejercicio sobre la articulación y formación de las mismas, tarea frente a la cual los participantes se mostraron poco versados y asertivos.

Al cuestionar el contenido de dichos encuentros, el 70% de los participantes de la Maestría en Gestión de Centros seleccionaron en orden de prioridad las actividades siguientes que realizan dentro de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE):

1. Pensar en soluciones a situaciones de disciplina.
2. Planificar actividades y eventos.
3. Compartir técnicas y conocimientos aprendidos profesionalmente.
4. Revisar o compartir evaluaciones de los alumnos.
5. Revisar y organizar las planificaciones.
6. Conversar sobre problemas y carencias del centro.
7. Compartir temas preestablecidos por el Ministerio de Educación.
8. Dar talleres de desarrollo profesional a los docentes y demás miembros del centro.

En relación a las dificultades, los gestores mencionan como los factores más limitantes en la conformación de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) los siguientes:

1. Falta de espacio físico, tiempo o recursos financieros.
2. Sobrepoblación de estudiantes y la gran cantidad de trabajo del personal docente.
3. Ruidos y malas condiciones medioambientales y físicas de la escuela.
4. Poca apertura de los padres y demás miembros del sector.
5. Los horarios de los docentes de una misma asignatura o curso necesarios para reunirse no coinciden.

En la profundización del diagnóstico y a partir de las observaciones, entrevistas y grupos focales realizados en contexto con actores de los centros donde laboran las 10 participantes seleccionados como muestra intencional del estudio, se obtuvieron los siguientes hallazgos:

El 49.2% de los docentes y equipos de gestión de los centros educativos de Jornada Escolar Extendida estudiados explicó que en sus centros educativos las comunidades se realizan mensualmente, mientras que el 18.5% de éstos afirmó que nunca se realizan o que estas “no existen” por falta de tiempo. De modo que el factor tiempo, determinante en el logro de las CPE es una de las mayores preocupaciones de los actores consultados (Molina, 2005). En virtud de que los centros estudiados entran en la

modalidad de Jornada Escolar Extendida, se considera que esta percepción de dificultad, se relaciona más con la ausencia de condiciones y apoyos que necesita un centro educativo para organizar estos espacios, como son personal docente auxiliar para labores de sustitución, el liderazgo del equipo directivo, y sus habilidades organizativas para crear los tiempos y espacios de reuniones en medio de la jornada escolar.

En cuanto a cómo se agrupan los docentes para participar de las CPE, la mayoría de los encuestados afirmó que sus Comunidades de Práctica Educativa (CPE) están organizadas en función de la estructura curricular, el 40% la realiza según el ciclo, mientras que el 28% expresó que se estructuran alrededor del nivel o etapa educativa. Un 20% afirmó que la organización de estas se da por los intereses de cada quien.

Al indagar con docentes y miembros del equipo de gestión de los 10 centros acerca de las limitaciones contextuales, se identificaron los factores que con mayor énfasis afectan negativamente el desarrollo de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE):

1. El centro educativo carece de las condiciones adecuadas en el espacio donde se realizan las reuniones de CPE.
2. En el centro educativo se observa sobrepoblación de estudiantes.
3. No existe un espacio físico destinado a las reuniones en CPE.
4. Existe delincuencia alrededor de la escuela, que fuerza la entrada tardía o salida temprana.
5. El presupuesto del centro no incluye partidas para las CPE.

Como puede notarse existe coincidencia sobre los factores que limitan el desarrollo de las CPE entre los gestores participantes de la Maestría y los actores escolares de los 10 centros seleccionados para el estudio a profundidad. Ambos grupos están de acuerdo en que la sobrepoblación estudiantil, la falta de condiciones físicas como un espacio adecuado para la celebración de los encuentros, limitaciones financieras y condiciones ambientales externas al centro son las principales causas que impiden la conformación de las CPE.

Durante el desarrollo de la asignatura se realizó una observación a cada uno de las 10 gestoras de Jornada Escolar Extendida para determinar en qué medida ponían en práctica los criterios de actuación discutidos en el marco de la asignatura Análisis y Gestión Curricular II para la conducción de una reunión de la CPE. A continuación se presenta una tabla con los criterios contenidos en una pauta de observación del desempeño de las gestoras durante la reunión y la frecuencia con que cada criterio fue observado en el conjunto de observaciones realizadas.

Pauta estructurada de observación de los desempeños en las sesiones de CPE

Indicadores	Frecuencia
1. Se presenta el protocolo o agenda escrita con una descripción de cada uno de los pasos, ajustada al caso que se va a estudiar.	9
2. Se visualiza el nombre de la comunidad de práctica creada con los docentes.	8
3. En el desarrollo se siguen todos los pasos establecidos en el protocolo o agenda.	8
4. El tema o espacio de trabajo dentro de la comunidad de práctica gira en torno al crecimiento profesional de los docentes y el mejoramiento de los procesos de trabajo que realizan.	8
5. Se ve claramente quiénes asumen los roles de facilitador, participante, relator y controlador del tiempo (dependiendo de si el protocolo lo requiere).	8
6. Los roles se asumen de forma activa o autónoma (dependiendo de si el protocolo lo requiere).	8
7. Se fomenta la participación en la conducción de la reunión, de forma democrática.	8
8. Las reflexiones y comentarios de los participantes aportan significativamente al desarrollo del tema.	8

9. Ocurre un cierre y/o evaluación en la sesión de la CPE, donde se resumen los acuerdos.	8	
10. Se presenta el propósito específico de la sesión de la CPE al inicio.	6	
11. Se visualiza el propósito de la comunidad de práctica definido con los docentes.	6	
12. Se presenta la agenda utilizada en la escuela con el propósito, los temas, desarrollo y acuerdos.	5	

Fuente: Elaboración propia (2017)

Al finalizar la formación en el marco de la asignatura Análisis y Gestión Curricular II, la encuesta por cuestionario aplicada arrojó que el 80% de los participantes de la Maestría en Gestión considera que para enriquecer su aprendizaje, el INTEC puede ofrecerles la oportunidad de participar de una vivencia real de Comunidades de Práctica Educativa en un centro educativo modelo. Mientras, el 70% entiende que el asesoramiento individual y en contexto puede asegurar un mayor aprendizaje.

Asimismo, el 70% de los participantes de la Maestría expresa que el contenido sobre el tema de las Comunidades de Práctica Educativa debe darse en el primer trimestre, principalmente en la asignatura de Análisis y Gestión Curricular I, articulada con la de Gestión Educativa. De acuerdo con los encuestados, el involucrar a los maestros en la comunidad de práctica desde el principio favorece la creación de otros instrumentos que deben realizarse de forma participativa en el marco de otras asignaturas. Otros dicen que el establecimiento de dichas comunidades ayudaría en la realización de diagnósticos y proyectos en los centros educativos.

Los 70 participantes de la Maestría en Gestión de Centros valoraron que la formación sobre las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) les ha servido para:

- Involucrarse más con los asuntos pedagógicos del centro, conocer el potencial del personal docente, sentirse comprometido con los conflictos y problemas de la escuela y darse cuenta

de que el trabajo colaborativo deja mejores frutos.

- Compartir experiencias y aprender sobre los errores de la práctica, recordar estrategias y reflexionar sobre lo que se hace.
- Utilizarla como estrategia o línea de acción en el Plan de Mejora de la Calidad y así integrar a los maestros en el logro de objetivos comunes.
- Desarrollar conocimientos basados en la reflexión compartida, aprender de manera colaborativa, detectar las debilidades de los estudiantes del primer ciclo y lograr la integración de los docentes.
- Empoderarse del trabajo en la escuela.
- Ayudar a las maestras y los maestros que no dominan las asignaturas que deben impartir durante el año escolar. También aportarles estrategias de enseñanza para el logro de los objetivos propuestos.

Estas afirmaciones del grupo de participantes revelan la efectividad que tiene el Programa de la Maestría en Gestión de Centros en el desarrollo profesional de los equipos de gestión para la conformación y puesta en funcionamiento de las Comunidades de Práctica Educativa. Los logros alcanzados en los colectivos cuyos miembros se han integrado a este programa, constatable en los propios escenarios de desempeño y en los testimonios de los propios actores, confirman el valor que tienen las acciones formativas en esa área. Los participantes piensan que es un espacio para el trabajo en equipo, una participante lo expresa de la siguiente manera:

“La comunidad de práctica educativa es muy pertinente y atinada, ya que nos permite buscar estrategias y metodologías efectivas para las necesidades de los participantes, al ser un equipo enfocado en una misma dirección, nos permiten elevar la enseñanza, los maestros hablan el mismo lenguaje. La comunidad de práctica es sumamente importante, nos ayudó a detectar las debilidades para convertirlas en fortalezas. Es sumamente efectiva por el apoyo que se da entre sus miembros. Son espacios de aprendizaje y de crecimiento que a buena hora han llegado para fortalecer y mejorar la práctica docente”.

Conclusiones del Estudio

1. Primero, los participantes de la maestría tienen alto dominio y conocimiento a nivel teórico en relación a la concepción, utilidad y pertinencia de las Comunidades de Práctica Educativa (CPE) en los centros educativos. Dominan el discurso sobre el carácter democrático de estos espacios y son teóricamente conscientes del rol que deben jugar como directivos en la promoción y organización de los mismos para la mejora del aprendizaje de estudiantes, maestros y comunidad en general. Sin embargo, las habilidades y destrezas procedimentales para su conformación y gestión en los contextos escolares son insuficientes. Aunque casi la mitad de los directivos afirma que las llevan a cabo con frecuencia mensual, en la práctica se pudo constatar que no se realizan con regularidad o se hacen eventualmente.
2. Los factores que más afectan negativamente la gestión de estas, según la percepción de gestoras y actores escolares son algunas condiciones ambientales como la inexistencia de espacios físicos adecuados para la celebración de los encuentros y limitaciones de recursos financieros. Por igual, la sobrepoblación estudiantil, la falta de personal docente y pobres destrezas de los equipos directivos para el manejo eficiente del tiempo y de los horarios escolares.
3. Las participantes de centros educativos de Jornada Escolar Extendida incorporaron como parte de las prácticas requeridas por la asignatura muchos de los criterios de actuación necesarios para la conducción efectiva de una sesión de CPE en los contextos escolares. La mayoría de las gestoras se mostró eficiente en la conducción de dichos encuentros, fomentando la participación del colectivo docente y manteniendo la conversación alrededor de los temas de agenda.

Aunque las personas participantes valoran positivamente el programa de Maestría en el desarrollo profesional de los gestores para la conformación y puesta en funcionamiento de las Comunidades de Práctica Educativa es necesario un proceso de acompañamiento más sistemático y coherente con las necesida-

des específicas de los miembros del centro educativo. Es decir, al carecer del manejo práctico en contexto, la Maestría en Gestión de Centros debe fortalecer el programa de acompañamiento en su propósito de que los participantes apliquen en el contexto escolar los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales abordados en el programa de estudios.

Preguntas para discutir en grupo

1. ¿Qué tipo de políticas educativas se pueden implementar, ya sea a nivel de un centro educativo en particular o a nivel de los Ministerios de Educación, para la creación de condiciones que hagan posible la gestión y el desarrollo de las comunidades de práctica para la mejora de la educación?
2. ¿Cuáles acciones concretas puede emprender el liderazgo de un centro educativo para motivar entre sus docentes la conformación de estas comunidades y garantizar su sostenibilidad a largo plazo?

Referencias

- DuFour, R., & Fullan, M. (2013). *Cultures built to last: Systemic PLCs at work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- DuFour, R., & Marzano, R. J. (2011). *Leaders of learning: How district, school, and classroom leaders improve student achievement*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006&lng=es&tln-g=es.
- Freire, P. (2010). *La Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Argentina: Editores SA.
- Instituto Tecnológico de Monterrey. (2015). *Información de prueba de admisión a estudios de posgrado*. Recuperado de <http://sitios.itesm.mx/va/pe/paep/material/desarrollo.html>

- Krichesky, G. & Murillo, F. J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 65-83. Recuperado de <http://rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art4.pdf>
- Leo, T., & Cowan, D. (2000). Launching Professional Learning Communities: Beginning Actions. (S. E. Laboratory, Ed.) *Issues about Change*, 8 (2), 1-8. Recuperado de <http://www.sedl.org/change/issues/issues81/issues-8.1.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2008). *Modelo de gestión de la calidad para los centros educativos*. Recuperado de <http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001%5CFile%5CModelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20de%20Calidad%20para%20los%20Centros%20Educativos.1.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2014). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCYT). (2009). Descripción plan para la reformulación de la formación docente en la República Dominicana. *Metodología Comisión Interinstitucional para la Reformulación de la Formación Docente*. Santo Domingo: Seminario Interinstitucional de la Formación Docente.
- Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de Educación* (337), 235-250. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_12.pdf
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid, España: Mondadori.
- Rucinski, D. A. (2016). *Real World Professional Learning Communities: Their Use and Effects*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Battersby, S. & Verdi, B. (2014). The Culture of Professional Learning Communities and Connections to Improve Teacher Efficacy and Support Student Learning. *Arts Education Policy Review*, 116:1, 22-29, DOI: 10.1080/10632913.2015.970096
- Sanz Martos, S. (2012). *Comunidades de práctica. Cómo compartir conocimiento y experiencias profesionales*. Barcelona: EdiUOC.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Shaughnessy, J. (1996). Initial guidelines on becoming a learning community. *OERI Event No. 36*. Portland: Northwest Regional Educational Lab.
- Vásquez Bronfman, S. (2011). Comunidades de práctica. *EDUCAR*, 47 (1), 51-68. <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xv47n1/0211819Xv47n1p51.pdf>
- Vezub, L. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: concepciones, políticas y experiencia*. (1ra ed.). Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE Unesco.
- Wells, C.M. & Feun, L. (2013). Educational change and professional learning communities: A study of two districts. *Journal of Education Change* 14, 233. <https://doi.org/10.1007/s10833-012-9202-5>
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.
- Wenger-Trayner, E. & B. (2015). *Communities of practice a brief introduction*. Recuperado de <http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>