

Profesorado

Revista de currículum y formación del profesorado



VOL. 22, Nº 2 (Abril- Junio, 2018)

ISSN 1138-414X, e-ISSN 1989-6395

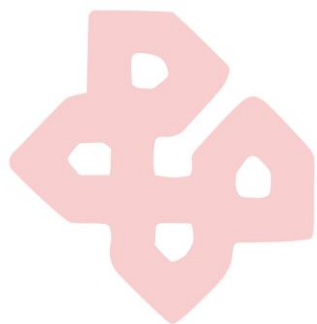
DOI: 10.30827/profesorado.v22i2.7715

Fecha de recepción 26/01/2018

Fecha de aceptación 23/04/2018

LA PARTICIPACIÓN EN REDES ESCOLARES LOCALES PARA PROMOVER LA MEJORA EDUCATIVA, UN ESTUDIO DE CASO

Participation in local school networks to promote educational improvement, a case study



Elena Hernández de la Torre

María José Navarro Montaña

Universidad de Sevilla

E-mail: eht@us.es, maripe@us.es

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6390-1955>,

<http://orcid.org/0000-0003-2462-8348>

Resumen:

La participación de los centros en redes escolares para impulsar y consolidar la mejora y la innovación, promoviendo el trabajo colaborativo entre el profesorado, tiene la finalidad de trabajar con compromiso y cooperación entre profesionales. Este estudio de caso tiene como objetivo analizar las aportaciones que realiza la participación de 9 centros de una misma localidad en una red escolar, constituida, principalmente, para que el profesorado trabaje de forma conjunta en el planteamiento de propuestas escolares que faciliten el tránsito del alumnado del nivel de primaria al de secundaria. La recogida de datos se ha basado en una metodología participativa y colaborativa que combina instrumentos de recogida de datos, entrevistas tanto individuales como en grupos focales a asesores de estos centros educativos de la zona y al coordinador de la red y cuestionarios abiertos individuales a asesores, directores de centros y profesorado participante. Respecto a las conclusiones, destacamos que la participación en redes escolares ha favorecido la construcción de una nueva configuración organizativa intercentros e incluso en el propio centro, la adjudicación de responsabilidades, experiencias en colaboración, acuerdo de estrategias de trabajo entre los centros, así como una reflexión sobre su funcionamiento basado en los principios de cooperación y compromiso entre todos.

Palabras clave: participación, innovación pedagógica, estudio de casos, red local

Abstract:

The participation of schools in school networks to promote and consolidate improvement and innovation, promoting collaborative work among teachers, aims to work with commitment and cooperation among professionals. This case study aims to analyze the contributions made by the participation of 9 centers of the same locality in a school network, constituted, mainly, so that teachers work together in the proposal of school proposals that facilitate the transit of the school students from primary to secondary level. The collection of data has been based on a participatory and collaborative methodology that combines data collection instruments, interviews both individual and in focus groups with advisors of these educational centers in the area and the coordinator of the network and individual open questionnaires to advisors, directors of centers and participating teacher. Regarding the conclusions, we emphasize that participation in school networks has favored the construction of a new organizational configuration intercentros and even in the center itself, the allocation of responsibilities, experiences in collaboration, agreement of work strategies between the centers, as well as a reflection on its operation based on the principles of cooperation and commitment among all.

Key Words: participation, pedagogical innovation, case study, local network

1. Presentación y justificación del problema

La teoría sobre redes y aprendizaje colaborativo en la actualidad centra su atención en una nueva concepción de la creación del conocimiento, pasando de ser de forma individual a una construcción compartida a partir de estas redes de relaciones. Esto implica una forma de trabajar en educación diferente, investigando juntos, de manera complementaria y cooperativa. Si partimos de la base conceptual que concibe una red escolar como un espacio de aprendizaje compartido, avanzamos hacia la cultura de la colaboración, construyendo conocimiento a través de la participación en redes, así como elaborando estrategias de enseñanza, recursos y experiencias educativas.

El trabajo en red puede ayudar a la mejora y la innovación de la escuela del siglo XXI. Del mismo modo, y partiendo de este concepto, se promueve que así como los estudiantes pueden constituir redes naturales de apoyo y ayuda mutua en el aula promoviendo el aprendizaje entre iguales, el profesorado elabora estrategias de aprendizaje en grupo, donde cada uno aporta sus conocimientos y estableciendo una metodología de aprendizaje entre iguales. Las redes educativas se consideran un sistema de trabajo vinculado a nuevas formas de aprender tanto desde la institución escolar en su globalidad como para el profesorado y el alumnado en particular.

La investigación que presentamos, a partir de una exhaustiva revisión de literatura específica sobre redes educativas, indaga en su análisis el concepto del trabajo en red en los centros escolares en lo que se refiere a su estructura de trabajo, la comunicación que se establece y el intercambio entre centros educativos, etc. Aprender y colaborar en una red supone un entramado de relaciones escolares y sociales e interrelaciones de significados prácticos y conceptuales entre los componentes de la misma, lo que necesita un análisis de este trabajo para la creación de nuevas redes las cuales se consideran imprescindible en el ámbito educativo.

El objetivo de este trabajo es analizar las aportaciones respecto al trabajo en una red educativa, la cual se ha constituido, principalmente, para elaborar conjuntamente entre el profesorado actuaciones docentes respecto al planteamiento de propuestas para facilitar el tránsito en la escolarización del alumnado del nivel de primaria al de secundaria. Se proponen diseñar Criterios de Promoción y de Titulación de estas etapas en este tránsito entre ciclos, se trata, por tanto, de un estudio de caso.

2. Revisión teórica

Las experiencias de centros docentes que aprenden a través de comunidades de aprendizaje (Elboj, Puigdemívol, Soler & Valls, 2002) conciben las redes educativas como aquellas que impulsan y consolidan la innovación, combatiendo con ello el aislamiento profesional y promoviendo una colaboración cuya finalidad es el cambio y la mejora. El estudio presentado por Muñoz (2005) indica que la relación en la red tiene la ventaja de que se basa tanto en el respeto por la independencia como en el fomento de la interdependencia, trabaja con compromiso, cooperación, participación y colaboración entre los profesionales implicados y se concreta en una serie de fases para su planificación, distribución de tareas, actuación, coordinación y evaluación. En este sentido, una investigación realizada por Rué (2005) evidencia que los procesos de cambio son de naturaleza constructivista y se trata de crear un espacio de aprendizaje compartido cuya finalidad es avanzar hacia la cultura de la colaboración. Los profesionales implicados en la red aprenden juntos y realizan aportaciones, desde la experiencia propia, que enriquece al grupo. En la mayoría de los casos estas experiencias pueden ser extrapolables a otros centros.

Las redes educativas escolares parten de un concepto de formación posible y sostenible para toda la comunidad educativa (Rué, 2005), en condiciones de igualdad y equidad; se basan en relaciones horizontales entre los profesionales implicados en la red. Es una formación para todos vinculada a la igualdad de oportunidades y la mejora. Es por ello que una red educativa persigue objetivos comunes (Valladolid, 2006) orientados a la innovación escolar. En este sentido, Dufour, Eaker y Many (2006), han estudiado la importancia del aprendizaje basado en la práctica y han elaborado un manual sobre trabajo profesional en comunidades de aprendizaje. El trabajo en colaboración es imprescindible, ya que desde él se promueven tanto la reflexión crítica como las mejoras e innovaciones que se consolidan en los centros (Stoll & Louis, 2007).

Uno de los antecedentes a tener en cuenta del trabajo en colaboración del profesorado es el estudio de Parrilla (2005) donde ha analizado las ventajas sobre este proceso de colaboración entre el profesorado en los centros educativos y cómo este alivia el clima de tensión que se vive en muchas escuelas. La construcción de redes de apoyo y colaboraciones con los propios compañeros se convierte de este modo en la respuesta óptima a los dilemas que se plantean. De la misma forma, otros estudios como el de Luengo, Luzón y Torres (2008), han realizado una investigación

sobre reformas educativas basadas en un enfoque por competencias, desde una visión comparada, donde también inciden en la importancia del trabajo en colaboración. Longás (2008) y Longás, Civis y Riera (2008) también han investigado sobre las redes socioeducativas locales y su vinculación con el desarrollo comunitario y el asesoramiento a las redes educativas locales, realizando propuestas respecto a sus funciones y la metodología de trabajo. El trabajo en red supone un impulso importante para la formación del profesorado en relación a los fines, tiempos y procedimientos (Luís & Romero, 2009). En lo que se refiere a las relaciones profesionales en el marco de la red, estas suelen ser espontáneas contribuyendo a su vez a crear una identidad y un rol (Vilar, 2008)

Más específicamente, Bolívar (2009) ha estudiado las grandes cifras de fracaso escolar y los riesgos de exclusión educativa en estudiantes, relacionando este hecho con la necesidad de trabajar en colaboración. A partir de los estudios sobre redes, Domènech (2010) ha establecido una serie de elementos que caracterizan a estas redes, como su carácter irregular, diverso y flexible, el respeto y la confianza propiciada por el carácter horizontal y abierto de la red. Se trata de un aprendizaje entre iguales. Por lo tanto, el trabajo del profesorado en redes educativas requiere cambios en la cultura organizativa de los centros educativos (Muñoz, 2010).

Los miembros de la red establecen relaciones recíprocas y significativas (De Haro, 2011) basadas en el respeto mutuo y la comunidad genera contextos para el crecimiento de los individuos y del grupo. Se trata de construir una red de intercambio, de relación y de cooperación, entendiéndose que promueven procesos innovadores y participativos de los profesionales participantes en la misma. Todo ello origina un sistema de relaciones colaborativas entre profesionales y este proceso de participación conlleva un trabajo de carácter práctico, genera conocimiento en grupo y lleva inexorablemente a la participación. En este sentido, el Gobierno Vasco (2011), desde el Departamento de Educación, destaca tres fases para la puesta en funcionamiento de las redes educativas: fase de sensibilización, fase de reflexión (en la que se realiza un análisis del centro) y fase de puesta en práctica. Concretamente, Gil, Gil y Vera (2011) aluden a la idea de que el Plan Educativo Cultural se encuentra vinculado al desarrollo de la vida en el centro, en el que el quehacer educativo y formativo es entendido como uno de los hechos más característicos de la vida cotidiana y del desarrollo comunitario. En esta línea de investigación, Krichesky y Murillo (2011) han estudiado las CPA (Comunidades Profesionales de Aprendizaje) refiriéndose a que el objetivo de estas comunidades es mejorar la eficacia de los profesionales y su práctica de enseñanza, y esto se hace posible porque este modelo: promueve el desarrollo profesional al crear un ambiente que apoya el aprendizaje de los docentes, fomenta el trabajo grupal y la discusión, y genera de por sí un mejor ambiente de trabajo.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012) se refiere al trabajo en red afirmando que son nudos esenciales formados por las estrategias de colaboración y participación entre los centros, las familias y la comunidad. A la consolidación de estas redes han contribuido las nuevas tecnologías para auto-gestionar un trabajo

compartido en base a la comunicación desarrollada en un espacio de trabajo común. El uso de las TICs (tecnologías de la información y la comunicación) ha tenido una función muy importante para el desarrollo de estas redes, constituyéndose en un medio de comunicación que propicia el intercambio de información y la elaboración conjunta de los conocimientos. Investigaciones como la de Pérez-Tornero y Tayle (2012) se han centrado en investigar sobre la formación del profesorado en medios, realizando propuestas curriculares y analizando experiencias internacionales.

Por otra parte, Ainscow, Dyson, Goldrick, y West (2012), Azorín (2017) y Cívís, Daly, Longás y Riera (2016) han investigado sobre la importancia de desarrollar sistemas educativos equitativos. Esto genera situaciones de aprendizaje en las que se potencia que los participantes exterioricen y compartan los conocimientos desarrollados durante su práctica profesional, como también señala Basque (2013). Para consolidar esta forma de trabajo es necesario iniciar procesos de cambio cultural, a corto y largo plazo, en la formación docente. En este sentido, Pérez (2013) dice que es incuestionable que los procesos de cambio tengan precursores, la cuestión es predecir el momento de iniciar la preparación del profesorado para abordar con efectividad la gestión de los procesos. En este contexto, es especialmente relevante el sentido de comunidad al que se refieren Stornaiuolo, Dizio y Hellmich (2013), que han estudiado el desarrollo comunitario donde vinculan sus elementos claves: los jóvenes, las redes sociales y la escuela. Santos, Lorenzo y Priegue (2013) aportan la importancia del trabajo en común entre el profesorado para el desarrollo de la interculturalidad en los centros educativos. En definitiva, en las redes se gestiona un trabajo compartido con base en una comunicación que se desarrolla en un espacio de trabajo común, lo que genera, a su vez, un conocimiento conjunto.

El trabajo en red tiene importantes implicaciones para el profesorado, donde la formación entre compañeros de trabajo o aprendizaje colaborativo entre profesionales, se entiende como un proceso de instrucción en feedback; cada participante aporta conocimiento al grupo y a la red de la que forma parte, se forma en el grupo y vuelve de nuevo al grupo de trabajo para la puesta en común de los aprendizajes adquiridos a través de prácticas consensuadas. Todo ello supone un cambio de paradigma en la formación docente (Dehesa de Gyves, 2015) que se presenta como una propuesta activa frente a la formación pasiva donde el docente es sólo receptor del conocimiento. Estos estudios se encuentran relacionados con los que conciben las escuelas como comunidades democráticas, deliberativas y de aprendizaje. Recogemos también las aportaciones de Bolívar (2015) cuando se refiere a la confianza actual en el desarrollo de la propia escuela como una comunidad profesional.

El trabajo en red tiene importantes implicaciones para la organización y el funcionamiento de los centros educativos. El objetivo prioritario de estas investigaciones es crear una coordinación estable de centros con el propósito de consolidar una red de comunicación y trasvase de experiencias de unos centros a otros; además, mediante el trabajo en red, se pretende comprender qué ocurre en

las aulas. En esta línea se encuentra la reciente investigación de Murillo, Hernández-Castilla & Martínez-Garrido (2016), cuyos resultados revelan aspectos en los que se sitúan la mayor parte de los problemas que caracterizan la falta de eficacia en las aulas, relacionados con el uso de estrategias didácticas en el aula, el uso del tiempo, la atención a la diversidad, las estrategias de evaluación, el clima del aula y el aula concebida como espacio físico y sus recursos. Se trata, por tanto, de construir una red de intercambio, de relación y de cooperación.

Recientemente Azorin y Mujis (2017) han investigado sobre las formas que adoptan las redes colaborativas en el sistema educativo español, en la que cuestionan cómo las políticas y la práctica están proporcionando un marco para el desarrollo de redes y cuáles son las principales barreras que pueden encontrar los profesionales para fomentar la colaboración entre escuelas. En este mismo campo de investigación, concretamente en relación con el desarrollo de la educación inclusiva, Durán y Giné (2017) afirman: “el trabajo colaborativo en redes de centros, incorporando centros de educación especial, permite que las escuelas puedan compartir retos, experiencias y recursos necesarios para el avance de la inclusión” (p. 166).

De los estudios anteriores concluimos que la participación en las redes conllevan una serie de mejoras en los siguientes aspectos: las redes se convierten en organizaciones que aprenden y aumentan la capacidad de actuación, y contribuyen a superar actuaciones individuales y esporádicas; las redes mejoran la eficacia de los procesos y ayudan a superar obstáculos para la mejora; la participación en redes es horizontal, y por lo tanto supera la toma de decisiones de tipo vertical; las redes aumentan el sentido de pertenencia a la comunidad y ayudan a superar la falta de pertenencia al grupo de trabajo y el aislamiento; en las redes se toma conciencia de la capacidad para participar y modificar una realidad concreta y mejorarla, facilitando la superación de barreras para la inclusión y la equidad.

Nuestra propia experiencia docente, así como las aportaciones de los profesionales implicados en la investigación, justifican la necesidad de conocer a fondo el trabajo de las redes educativas locales y la importancia que estas adquieren cuando se trata de un tema importante como es el paso entre etapas educativas, en principio por su repercusión en la escolarización óptima del alumnado y porque evidencian la necesaria coordinación entre profesionales para avanzar.

2. Método

Este estudio de caso tiene como finalidad examinar una red compuesta por 9 centros escolares públicos, denominada “Plan de Mejora Inter-centros”, de una zona rural de Andalucía y cuya andadura comienza en el año 2012. Esta red se ha formado para estudiar y trabajar concretamente en el tránsito del nivel de primaria a secundaria en la escolarización del alumnado, debido al alto índice de fracaso escolar en ese cambio de nivel de escolarización. El origen de esta red se basa en el

problema que han supuesto los resultados académicos y la capacidad del alumnado para responder a un cambio de ciclo, arrojando gran disparidad entre el alumnado por lo que intenta unificar criterios de evaluación del rendimiento para aplicar entre ciclos.

Esta zona rural tiene una población de 17.735 habitantes, con una orografía montañosa y dedicada fundamentalmente al cultivo del olivar. Combina zonas de sierra, campiña y humedales, y se encuentra ubicada en el centro de Andalucía, asimismo cuenta con un periódico libre, una delegación de la Cadena SER y un Colegio-Universidad adscrito a la Universidad de Sevilla. Respecto a los centros que participan en la red, 8 son de educación primaria y 1 de educación secundaria.

El objetivo de este estudio ha sido analizar las aportaciones que realiza la red desde el comienzo de su andadura respecto a su funcionamiento, planificación de acciones, dinámica y gestión del trabajo, nivel de colaboración, experiencias positivas, etc. La metodología de investigación utilizada ha sido de corte participativo y colaborativo con la red, así como descriptivo-narrativa. Se ha utilizado un diseño de investigación con una aplicación tanto secuencial como concurrente (Pereira, 2011) con el objetivo de darle profundidad al análisis cuando las preguntas de investigación han sido complejas.

El estudio se ha desarrollado interactuando y contactando continuamente con la red objeto de estudio en reuniones individuales y de grupo mediante entrevistas en grupos focales y entrevistas individuales para conocer a fondo la forma de trabajo de esta red. Se han utilizado asimismo cuestionarios de preguntas abiertas y observaciones del trabajo para completar la información obtenida de las entrevistas y cuestionarios. Los participantes que han contribuido a su estudio han sido asesores de Centros de Profesorado, profesorado de los propios centros, equipos directivos de cada uno de los centros, orientadores de zona, coordinadores de los Grupos de Trabajo de cada centro, coordinador de la red e Inspección de la zona.

La recogida de los datos se ha llevado a cabo con cuestionarios abiertos de carácter individual y entrevistas semiestructuradas individuales y en grupos focales. El análisis de los datos de las preguntas de los cuestionarios de preguntas abiertas como el análisis de las preguntas de las entrevistas se ha llevado a cabo con el programa de análisis cualitativo MAXQDA 16.

A continuación presentamos el proceso de recogida de datos organizado en las siguientes fases:

Tabla 1.
Fases del proceso de recogida de datos: periodo 2013-2015

FASES	Proceso Recogida de Datos	Población/Participantes
Primera Fase Preliminares del estudio de la RED Recogiendo datos preliminares	Contacto por email	Carta informativa del Proyecto Redes a los al coordinador de la RED
	Cuestionario asesores	Asesores del centro de profesorado (4 asesores)
	Entrevistas grupos focales con asesores/dirección Centro de Profesorado	Asesores/Dirección del Centro de Profesorado (4 asesores, 1 director)
Segunda Fase Trabajando con las redes	Contacto con la red escolar y elaboración de ficha de la RED	Coordinador Red de Coordinación Inter-centros (1 coordinador)
	Cuestionario abierto sobre la participación de los centros en la red	Equipos Directivos 9 centros de la red (Director, Secretario o Jefe Estudios) (9 participantes)
	Entrevista estructurada	Coordinador de la red (1)
	Cuestionario semiestructurado	Profesorado de los centros participantes en la red (27 profesores/2 profesores por centro)
	Participación en reuniones de la Red	Observación participante: notas de las observaciones (3 reuniones)
Tercera Fase Elaborando conclusiones	Entrevista final: análisis de procesos de mejora a través de la participación en la Red	Coordinador de la RED

Fuente: Elaboración propia

Los datos obtenidos de las entrevistas individuales y grupales se han transcrito y analizado en profundidad a partir del estudio del discurso conversacional con pseudo-análisis de resúmenes y por aislamiento de citas (Antaki, Billig, Edwards & Potter, 2003; Dijk, 2000 y Villalta, 2009). Hemos examinado y trabajado con los datos para identificar el trabajo de la red a través de la agrupación discursiva, la cual aglutina discursos colectivos y frecuentes de los entrevistados a partir de la agrupación de citas. Se han seleccionado párrafos del discurso relevantes para nuestro análisis acerca de los datos proporcionados por esta red, reuniendo un conjunto de conceptos aportados por los informantes, lo que nos ha permitido disponer de argumentos específicos sobre el tema.

Las aportaciones han surgido de forma emergente del propio contenido de los datos de los cuestionarios y del discurso obtenido de las entrevistas en los grupos focales así como de las observaciones de las reuniones.

En la figura 1 se presenta un esquema de los participantes e instrumentos de recogida de datos de la “Red de Coordinación Intercentros”:



Figura 1. Datos de la Red de Coordinación Intercentros.

Fuente: Elaboración propia

3. Resultados del análisis de los datos

Presentamos los resultados obtenidos del análisis de datos a partir el empleo de los instrumentos utilizados y ordenados en las diferentes fases de la investigación. Estos datos aglutinan las aportaciones respecto a ideas y conceptos significativos e importantes a partir de la participación de estos centros en la red. Los resultados se relacionan en cada centro tanto con contribuciones relacionadas con el nivel organizativo en general como aquellas que se refieren a las repercusiones del trabajo en el aula en cada centro. El estudio de caso de esta red muestra los siguientes resultados:

A. Análisis de la entrevista en grupo focal al equipo directivo y asesores del Centro de Profesorado (CEP) que trabajan con esta red para la toma de contacto y obtención de información general previa al estudio de la misma (Sistema de análisis: MXDA 16)

Los asesores que trabajan con estos centros escolares afirman que en esta red el profesorado participante actúa de forma *colaborativa* y en *comunicación horizontal*, evalúan las necesidades de sus centros y transforman las actitudes del profesorado ante los procesos formativos, utilizando del currículum común para la mejora de la atención al alumnado y sus competencias básicas en el desarrollo de una escuela inclusiva. Consideran que para colaborar mejor es importante que los

centros encuentren una *motivación* común para el comienzo del trabajo en una red escolar, en este caso la motivación ha sido crear una coordinación para favorecer el tránsito del alumnado de primaria a secundaria. Esta motivación ha generado gran cohesión grupal en cuanto al incremento y fortalecimiento de las relaciones entre el profesorado, y ha ofrecido oportunidades de aprendizaje a los profesionales implicados, evitando así el aislamiento docente que se produce en el aula y promoviendo la implicación de las familias para garantizar el proceso de aprendizaje del alumnado. Ha sido muy satisfactorio en todos los sentidos, los centros se han sentido valorados por el resto de los centros y enriquecedor en líneas generales.

Los asesores afirman que en la red se *intercambian experiencias* fundamentalmente prácticas entre los centros escolares, se facilita el trabajo común entre los miembros de cada centro y con otros centros docentes con líneas profesionales similares, lo que nos lleva a conocer las necesidades formativas, de coordinación, e implicación entre compañeros. En la red se conecta con problemas o dificultades de prácticas docentes entre “colegas” de la profesión para encontrar soluciones, caminos o alternativas docentes entre todos, consiguiendo con ello una mejora e innovación en cada centro participante respecto a un problema común.

B. Cuestionario a los asesores de esta red para concretar conceptos aportados en la entrevista en grupo focal (Sistema de análisis: Sistema de análisis: MXDA 16 Sistema de análisis: MXDA 16)

Los asesores afirman que esta red tiene una *incidencia positiva* en cada uno de los nueve centros escolares y en su funcionamiento en temas concretos como educación en valores, currículum, atención a la diversidad, formación del profesorado, trabajo en equipo, convivencia, desarrollo de competencias, metodología, materiales y resolución de conflictos. Aunque la participación en la red es desigual, en algunos centros es mayoritaria, en otros se produce de forma paulatina o bien participa solo el profesorado dedicado al alumnado con necesidades educativas específicas. Colaborar en la red anima a una gran parte del profesorado, aunque es cierto que no logra atraer a la totalidad del Claustro, los más interesados son profesionales que atienden al alumnado con necesidades educativas. Esta red ha transformado actitudes del profesorado ante procesos formativos propios y en grupo de trabajo, así como ha elaborado procedimientos de evaluación basados en las prácticas docentes (competencias) y ha fomentado una formación continua en función de las necesidades concretas que presenta cada centro y comunidad, en este caso su trabajo se ha centrado en procesos de evaluación del alumnado para favorecer el tránsito de primaria a secundaria.

Asimismo esta red ha creado *dinámicas de trabajo más colaborativas y compartidas* entre los profesionales implicados en la red y una reflexión consciente sobre temas educativos en los que coincide gran parte del profesorado, respondiendo a la necesidad de trabajar en una estructura dinámica de funcionamiento horizontal, lo que *aumenta la participación del profesorado en planes de mejora y planes de atención a la diversidad* de estos centros, llevando a cabo una evaluación de necesidades, agrupándose para participar y cooperar en innovaciones, consensuando

con mayor facilidad, basando sus relaciones en el respeto y preocupación mutua y desarrollando la estrategias de comunicación. Esta red ha construido puentes de comunicación para poner en práctica un aprendizaje cooperativo, ayudando al desarrollo de Proyectos de Centro más inclusivos para mejorar la convivencia y atención al alumnado en la atención a la diversidad. Estos centros se han hecho responsables de todos sus estudiantes, diseñando procesos que apoyan estrategias didácticas de atención a la diversidad y estableciendo una comunidad de apoyo a las necesidades educativas del alumnado en este tránsito de un nivel escolar a otro mayor. La formación de los docentes ha sido continua a través de materiales aportados por el propio Centro de Profesorado (libros de consulta, CDs, recursos, etc.)

Esta red ha iniciado un *“Ciclo de transformaciones para el diseño, desarrollo e implicación de todos en las innovaciones y mejoras”*, incidiendo en la organización y el funcionamiento de cada uno de los centros y con repercusión directa en el aula. Uno de sus primeros trabajos y que ha motivado su cohesión es un nuevo modelo de evaluación del alumnado que represente una continuidad de primaria a secundaria. En este sentido afirman los asesores que creen que la participación en la RED ha supuesto un *“Totum Revolutum”* en los centros, afirmando que afloran las necesidades de formación del profesorado a nivel de contenidos y metodologías, lo que conlleva la transformación del centro en temas curriculares. Estas tareas han implicado al profesorado en general.

C. Cuestionario a los equipos directivos de los 9 centros que participan en la red para recabar opinión acerca de esta participación (Sistema de análisis: Sistema de análisis: MXDA 16)

El trabajo colaborativo en esta red entre profesionales, aseguran los equipos directivos, *genera conocimientos compartidos*, promueve la *adquisición de experiencias* y apoya el *desarrollo profesional* del profesorado más allá del aula, es un aprendizaje intencional como proceso de intercambio de conocimientos y creación de los mismos. Esta red está impulsando una *colaboración positiva entre profesionales* que está contribuyendo a la mejora, siendo protagonista principal de su propio proceso de formación y superando las dificultades del trabajo individual del profesorado en sus aulas. Una de las ventajas se centra en que esta red está impulsando proyectos de trabajo compartidos con otros sectores, instituciones y entidades de la comunidad educativa en general. Un ejemplo de ello es el desarrollo de *Proyectos de Centro* más inclusivos, suponiendo un cambio de las estructuras, relaciones y prácticas educativas para integrar la diversidad del alumnado en sus nuevas experiencias educativas.

Asimismo, esta red ha iniciado en los centros un *Ciclo de transformaciones* para el diseño, desarrollo e implicación de todos en las innovaciones y mejoras, ha incidido en la organización y el funcionamiento de los centros y tiene una repercusión directa en las prácticas de aula. Una de las ventajas de este trabajo es que ha aumentado el *sentido de pertenencia a la comunidad*, como espacio abierto a la participación de profesionales, organizaciones y grupos de innovación orientados a

la mejora de la educación: ha contribuido a *disminuir el aislamiento profesional* de algunas escuelas y profesorado y ha puesto en cuestión estructuras rígidas y jerarquizadas del sistema educativo, activando nuevas formas de liderazgo y nuevos modos de aprendizaje en colaboración.

D. Resultado de las 2 entrevistas individuales al coordinador de la red para afianzar conceptos aportados por equipos directivos, asesores y profesorado (Sistema de análisis: MXDA 16)

Es necesario destacar en estas dos entrevistas que el coordinador de la red ha participado activamente en su primer Proyecto de Trabajo conjunto (*Tránsito de Primaria a Secundaria*). Esta red se constituye principalmente para acordar criterios comunes y crear un Plan de Tránsito entre Etapas, homogeneizando ciertas prácticas en los centros de la localidad por lo que el Servicio de Inspección ha convocado reuniones de zona con el equipo directivo de los centros que pertenecen al Proyecto, con sesiones de trabajo y puestas en común. La red organiza acciones formativas relacionadas con este tránsito en relación a la evaluación, con lo que se ha creado un espacio permanente en una plataforma de acceso relacionado con este tema. Este primer Proyecto ha elaborado un modelo de evaluación del alumnado en los dos niveles de primaria y secundaria por competencias.

Afirman el coordinador que la dinámica de trabajo en esta red es positiva, reúne a equipos directivos, profesorado y otros miembros de la comunidad educativa, los cuales participan, aportan y se conocen personalmente, ayudando a constituir una comunidad real en una red de carácter verdaderamente profesional de todos los centros de la zona que intercambian experiencias, metodologías y criterios de evaluación. El objetivo ha sido plasmar estos datos en un documento bien elaborado y verdaderamente eficaz para flexibilizar este tránsito escolar. Las reuniones son frecuentes, todos participan activamente y trabajan con aportaciones.

E. Cuestionario al profesorado participante en la red para conocer su opinión acerca de esta forma de trabajo en redes (Sistema de análisis: MXDA 16)

El profesorado participante en esta red de centros afirma que, de momento, y debido al escaso tiempo de su funcionamiento, no se ha producido una mejora notable en los resultados académicos del alumnado por la pertenencia de los centros a la red, aunque ha sido útil para orientar la información de la evaluación del alumnado en cada ciclo. Destacan que esta participación no implica una mejora inmediata, es necesario un tiempo para conocer los resultados reales. Se ha propuesto en esta red y elaborado una evaluación por competencias, así, en los resultados del cuestionario, el profesorado opina que no necesariamente este tipo de evaluación va a suponer una mejora del aprendizaje del alumnado, sin embargo si que se ha producido un nuevo camino de investigación, y esperan resultados posteriores en el aprendizaje.

El profesorado afirma la existencia, anterior a la participación en la red, de labores de coordinación entre docentes en cada uno de los centros para planificar

actividades por competencias de lengua, matemáticas y sociales, lo que indica que ha acogido de buen grado una coordinación en red, siendo muy necesario para trabajar mejor.

Entre las sugerencias que propone el profesorado destacamos las siguientes: una mayor estabilidad en cuanto a los representantes en las reuniones, ya que en cada reunión son personas distintas, por lo que se empieza un poco de cero cada vez; atención más personalizada con los problemas del profesorado, ya que el trabajo en grupo ha sido demasiado denso para cumplir esta petición; contar con las opiniones y experiencias del profesorado participante; llegar a acuerdos entre todos y consultar a los docentes las innovaciones llevadas a cabo; envío previo de la documentación para trabajar y posteriormente llegar a puestas en común con temas prácticos como experiencias y actividades; formación online para una mayor comodidad así como facilidades para asistir a encuentros considerando los horarios de los profesionales y la proximidad al centro de reunión.

4. Discusión y conclusiones

El análisis de estos datos nos permite presentar las conclusiones en base al objetivo principal, que es examinar y explicar las aportaciones que realiza esta red respecto al funcionamiento y su desarrollo, valorando la contribución en cada centro participante y analizando la respuesta del propio profesorado. Estas se concretan en las siguientes:

-Análisis de problemas: el trabajo en la red busca consenso para el análisis colectivo de los problemas de los centros docentes pertenecientes a la misma; trabajar en red genera motivación para este análisis conjunto de los temas de interés entre profesionales, llegando a conclusiones compartidas y participativas para todos.

-Sistema de trabajo: el sistema de trabajo horizontal entre los profesionales de la red desarrolla una relación estrecha en el intercambio entre compañeros, tomando decisiones de forma participativa y distribuida entre compañeros.

-Estrategia de Trabajo: el trabajo en la red parte del estudio de las necesidades de los propios centros de forma consensuada, las cuales generan mayor preocupación por parte del profesorado, para pasar posteriormente a la búsqueda de soluciones compartidas

-Actitud docente: en la red se promueven cambios en las actitudes del profesorado respecto a su propia formación en servicio, generada y enfocada siempre hacia la mejora e innovación de la institución escolar y atención al alumnado

-*Comunidad educativa*: la colaboración con los distintos sectores de la comunidad se encuentra presente siempre en las redes escolares, esta necesidad de colaboración se basa en la necesidad de participación y apoyo de la comunidad local para la mejora de la calidad de los procesos educativos.

-*Ventajas del Trabajo en red*: se confirma que la participación en redes escolares propicia cohesión en el grupo, incrementa la confianza, fortalece las relaciones y genera oportunidades de aprendizaje para todos los profesionales, con lo que se favorece el enriquecimiento profesional de todos en la red.

-*Búsqueda de Soluciones*: la búsqueda de soluciones compartidas conlleva el intercambio de experiencias entre todos los miembros de la comunidad escolar para encontrar alternativas que den respuesta a las necesidades escolares de todo el alumnado entre todos y todas, todo ello lleva a la revisión de los Planes de Atención a la Diversidad y Planes de Desarrollo Curricular.

-*Pertenencia*: la red refuerza el sentido de pertenencia al grupo con un objetivo común, se basa en el consenso que se encuentra en el grupo de trabajo y en las prácticas docentes entre colegas, los grupos de apoyo entre profesores aumentan la pertenencia al equipo del profesorado y supera el aislamiento en el aula.

-*Papel de los asesores externos*: es necesaria la intervención de asesores externos para la coordinación y participación de los centros como dinamizadores de estas redes locales. Los asesores ejercen, en primer lugar, una influencia directa en los procesos de cambio, propiciando proyectos globales en cada centro, desarrollando objetivos y tareas en el transcurso de los mismos y en segundo lugar instaurando, consolidando y coordinando procesos formativos en cada red de centros.

Estas conclusiones y la reflexión en profundidad sobre las implicaciones del trabajo en esta red, nos permiten presentar tres ideas concluyentes generales basadas en este y otros estudios anteriores (Hernández, Navarro, López, & Ordoñez, 2013; Navarro, Hernández, Ordoñez & López, 2013; Navarro & Hernández, 2017):

-*Las redes son organizaciones vivas y dinámicas que aprenden*, aumentan su capacidad de formación, superan actuaciones individuales y se basan en el consenso, tomando conciencia de la capacidad para participar en el grupo y la posibilidad de realizar aportaciones a la comunidad educativa

-*Las redes mejoran la eficacia de los procesos de trabajo en el aula y en los centros*, superan obstáculos didácticos y organizativos y perfeccionan la calidad del trabajo en los centros educativos modificando una realidad concreta y cambiándola.

-Las redes contribuyen a la formación del profesorado, en ellas se actualizan y se buscan caminos hacia la mejora en temas concernientes a la innovación y el progreso, superando barreras a través de procesos formativos individuales y de grupo y evitando el aislamiento profesional

Los datos anteriormente expuestos indican que, de acuerdo con Civís y Longás (2015), el progreso profesional y la formación en red se presenta en la actualidad como un aprendizaje de carácter innovador y transformador sobre todo porque se realiza en feedback, ya que “la consolidación de las experiencias se sustenta en la construcción de una misión común, su proyección en acciones claramente dirigidas a la resolución de las necesidades y la obtención de resultados” (p.226). Este proceso de feedback se lleva a cabo de la siguiente forma: el trabajo desarrollado en la red aporta conocimiento a la propia red en la que se participa, se desarrolla, y vuelve de nuevo a ella para su puesta en común a través de buenas prácticas consensuadas.

De la misma forma, Azorín y Muijs (2017) y Hargreaves y Ainscow, (2015) señalan que la sociedad avanza y se hace necesario trabajar de forma conjunta y colaborativa, los cambios se suceden de una forma muy rápida y acelerada y los profesionales necesitan apoyo y formación en su práctica profesional en servicio basada en la cooperación. Este es precisamente uno de los desafíos que se plantea la educación para el cambio basados en la innovación y la mejora y enfocada hacia la calidad educativa. El profesorado necesita incentivos y apoyos para su progreso y una de las cuestiones básicas es replantear su formación de forma conjunta y colaborativa en un grupo de personas que tengan preocupaciones parecidas, que puedan ayudarse solidariamente y puedan aumentar su experiencia.

Uno de los aspectos en los que se beneficiaría el uso de las redes escolares locales, como señalan Ainscow (2015) y Muijs (2015), sería en el logro de la inclusión educativa a partir de esta colaboración y del estudio de las necesidades de los centros escolares, ya que de este modo se traspasarían los límites de la propia inclusión y se avanzaría hacia la creación de centros que aprenden a trabajar en grupos de aprendizaje para la mejora, superando individualidades en el trabajo cotidiano. Aprender y avanzar juntos supone crear redes de colaboración donde toda la comunidad educativa se encuentre incluida y representada. La investigación en este campo necesita un mayor número de estudios que avalen la eficacia de este trabajo y se implemente en contextos educativos participativos, interactivos y de intercambio. Como señala Bolívar (2015), las escuelas necesitan aprender a crecer y hacer frente al cambio, se trata de hacer de las escuelas buenas organizaciones para el desarrollo de experiencias positivas.

Como ya señalaba Muñoz en 2010, y compartimos su opinión, el trabajo en red no es ninguna moda pasajera que sale de los distintos profesionales que están trabajando cada día en los centros. Se trata de una forma de trabajo que consiste en una apuesta fuerte y segura para la educación del futuro la cual trata de impulsar ámbitos y proyectos de trabajo compartidos con otros sectores, instituciones y entidades de la comunidad educativa.

Limitaciones del estudio

Entre las limitaciones que hemos encontrado en este estudio destacamos las siguientes:

-los profesionales que han participado de la red tienen perfiles diferentes así como tareas, horarios y espacios de trabajo, aunque coincidan en una misma zona educativa, esto conlleva dificultades para la organización de las reuniones en grupos focales donde es necesario que colaboren todos los miembros y que participen en un momento y espacio común

-el seguimiento del funcionamiento de la red en lo que se refiere a las visitas a los centros participantes y al profesorado en una misma jornada es complejo, ya que se encuentran algo alejados unos de otros, con lo que la distancia se convierte en un obstáculo

-el análisis de información, respecto al volumen de datos que se ha obtenido, dificulta el estudio de esta macro-red, necesitando para ello mayor número de investigadores/as para estudiar las conclusiones relevantes de su funcionamiento en sus aspectos claves.

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (2015). *Towards self-improving school systems. Lessons from a city challenge*. London: Routledge.

Antaki, Ch., Billig, M., Edwards, D. & Potter, J. (2003). El Análisis del discurso implica analizar: crítica de seis atajos analíticos. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 3, 14-35. Disponible en <http://antalya.uab.es/athenea/num3/antaki.pdf>

Azorín, C.M. (2017). Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Número Extraordinario, 29-48.

Azorín, C.M. & Mujis, D. (2017). Network and collaboration in Spanish education policy. *Educational Research*, 59 (3), 273-296. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1341817>

Basque, J. (2013). Apoyar el desarrollo profesional continuo del personal académico a través del intercambio de experiencias. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 10 (1), 116-134. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1572>

Betoret, F. D. & Artiga, A. G. (2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2), 637.

- Bolívar, A. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (3), 51-78. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev133ART2.pdf>
- Bolívar, A. (2015). Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional. *XIII Congreso Nacional De Investigación Educativa*. Ponencia. 16 al 20 de noviembre de 2015, en Chihuahua, México.
- Civís, M. & Longás, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1*, 18 (1), 213-236.
- De Haro, J.J. (2011). *Redes sociales para la educación*. Madrid: Anaya.
- Dehesa de Gyves, N (2015). La investigación en el aula en el proceso de formación docente. *Perfiles Educativos*, XXXVII, Número Especial, 17-34.
- Díaz, J., Civís, M., Daly, A.J., Longás, J. y Riera, J. (2017). Networked leadership in educational collaborative networks. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-20.
- Dijk, T.A.V. (2000). El estudio del discurso. En Teun A. Van Dijk, *El Discurso como Estructura y Proceso* (pp. 21-65). Barcelona: Gedisa.
- Doménech, J. (2003). Las redes de centros educativos y la renovación pedagógica. La experiencia de la coordinación de escuelas en Catalunya. *Tabanque*, 17, 3-12.
- Domènech, J. (2010). Aprendiendo en red. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 51-54.
- Dufour, R.; Eaker, R. & Many, T. (2006). *Learning by doing: A Handbook for professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Durán, D. y Giné, C. (2017). *La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad*. Disponible en: http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1913/Art_DuranGisbertD_Formaciondelprofesorado.pdf?sequence=1
- Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Gil, C. J., Gil, C. A. y Vera, N. Y. (2011). ¿Por qué una escuela alternativa? *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 1-7.
- Gobierno Vasco (2011). *Las redes educativas. Red Amara Berri*. Dpto. de Educación, Universidades e Investigación. Disponible en: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2519/eu/contenidos/informacion/dig_redes_educativas/es_redesedu/adjuntos/redes_educativas_c.pdf

- Hargreaves, A. y Ainscow, M. (2015). The top and bottom of leadership and change. *Phi Delta Kappa*, 97(3), 42-48.
- Hernández, E., Navarro, M.J., López, A. y Ordoñez, R. (2013). Study of School Education Networks in Adalusia (Spain): Key to Analysis from the Evaluation of Teachers Centers' Advisors. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5 (2), 88-100.
- Krichesky, G. y 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. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art4.pdf>
- Longás, J. (2008). Redes socioeducativas locales y desarrollo comunitario. *Cultura y Educación*, 20 (3), 263-265.
- Longás, J., Civis, M. y Riera, J. (2008). Asesoramiento al desarrollo de redes socioeducativas locales: funciones y metodología. *Cultura y Educación*, 20 (3), 303-321.
- Luengo, J.J., Luzón, A. & Torres, M. (2008). Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencias: una visión comparada. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3), 1-10. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ed.pdf>
- Luis, A. y Romero, J. (2009). Reformas educativas y formación permanente del profesorado en la última obra de Julia Varela: memoria y olvido. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (1), 231-295. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131FIRINV.pdf>
- Martín, M. y Osorio, C. (2012). Comunidad de educadores iberoamericanos para la cultura científica. Una red para la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58, 193-218.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Curso de formación "Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad". Redes de Colaboración, Módulo 9 "Redes de apoyo y colaboración para una educación inclusiva. Haciendo frente a la complejidad de la inclusión educativa" Disponible en: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_9/mo9_introduccion.htm
- Muijs, D. (2015). Improving schools through collaboration: a mixed methods study of school-to-school partnerships in the primary sector. *Oxford Review of Education*, 41 (5), 563-586.
- Muñoz, J.L. (2005). Redes educativas locales: un nuevo reto en la formación. *IV Congreso de formación para el trabajo*. Zaragoza. 9-11 Noviembre 2005.

- Muñoz, J.L. (2010). El trabajo en red, una apuesta de futuro. *Opinión*. Disponible en: <http://www.senderi.org/index.php>
- Murillo, F. J., Hernández-Castilla, R. y Martínez-Garrido, C. (2016). ¿Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Hispanoamérica. *Perfiles Educativos*, XXXVIII (151), 55-70.
- Navarro, M. J., Hernández, E., Ordoñez, R. y López, A. (2013). Las redes educativas de centros escolares: plataformas para la mejora educativa [Educational Networks of Schools: Platforms for Educational Improvement]. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 2 (1), 681-688.
- Navarro, M.J. y Hernández, E. (2017). La colaboración en red entre profesorado de aulas específicas de autismo para promover el intercambio profesional para la inclusión educativa. *Perfiles Educativos*, XXXIX (156), 58-71
- Parrilla, A. (2005) De la colaboración a la construcción de redes. En: N. Martínez (Coord.) *Tejiendo redes desde la Psicopedagogía*. (pp. 7-25). Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV (1), 15-29
- Pérez, M. (2013). La actitud indagadora del profesor. Un proceso para desarrollar competencias en los docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (3), 57-72. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART2.pdf>
- Pérez-Tornero, J.M. y Tayle, S. (2012). La formación de profesores en educación en medios: currículo y experiencias internacionales. *Comunicar*, XX (39), 10-14. <http://dx.doi.org/10.3916/C39-2012-02-00>
- Rué, J. (2005). Developing an empowered vision of teaching with networks. En W. Veugelers & M. J. O' Hair. *Network Learning for Educational Change*. Open University Press.
- Santos, M.A., Lorenzo, M. y Priegue, D. (2013). Conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad. *Educación XX1*, 16 (1), 63-84.
- Stoll, L. & Louis, K. S. (Eds.). (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Maidenhead: Open University Press.
- Stornaiuolo, A., Dizio, J y Hellmich, E. (2013). Desarrollando la comunidad: jóvenes, redes sociales y escuelas. *Comunicar*, XX(40), 78-88. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-02-08>
- Valladolid, B. (2006). *Redes Educativas Rurales en el Perú*. CEPESER. Piura.
- Vilar, J. (2008). Implicaciones éticas del trabajo en red y la acción comunitaria. *Cultura y Educación*, 20(3), 267-277.

Villalta, M.A. (2009). Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Estudios Pedagógicos*, XXXV(1), 221-238. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100013>

Cómo citar este artículo:

Hernández, E. y Navarro, M.J. (2018). La participación en redes escolares locales para promover la mejora educativa, un estudio de caso. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 71-90. doi: 10.30827/profesorado.v22i2.7715