



COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: UNA METODOLOGÍA INNOVADORA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.

JIHAN RUTH GARCÍA POYATO FALCÓN / KARLA GUADALUPE VALENZUELA VEGA / SHARON STEPHANIE SOLIS DEL MORAL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA. FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES.

jihan.garcia@uabc.edu.mx

kvalenzuela94@uabc.edu.mx

sharon.solis@uabc.edu.mx

Resumen

Se presenta un desfase evidente entre las modificaciones que se aplican en la política para la Educación Básica y la Educación Normal, pues se pretende que los nuevos docentes sean formados bajo concepciones que les permitan atender a los niños que actualmente cursan la Educación Básica aun cuando no han sido formados para ello. En este sentido, las escuelas normales se ven en la necesidad de buscar metodologías innovadoras que les permitan favorecer las competencias de sus estudiantes en función de las exigencias del mundo contemporáneo.

Es por ello que la BENEPJPL ha implementado desde 2010, la conformación de Comunidades de Aprendizaje (CA) como metodología didáctica que busca favorecer en los estudiantes la autonomía, reflexión, el trabajo en colaboración y propiciar una cultura de aprendizaje. Es en ese contexto que se plantea como pregunta de investigación: *¿Qué beneficios aporta la metodología de CA para la formación inicial de docentes de Educación Básica?*, contrastando la opinión de los docentes en formación con la de sus maestros.

En el presente documento se muestra el análisis de la participación en CA de dos grupos de séptimo semestre de la generación 2010-2014 uno de ellos de la licenciatura en Educación Preescolar y el otro en Educación Primaria. Las técnicas de recolección de datos utilizadas permitieron reconocer los beneficios que el trabajo en CA trae para su formación, no solo profesional, sino personal, al ubicarlos en situaciones problemáticas que deben resolver de manera autónoma a través de la colaboración entre pares.

Palabras clave: Comunidades de Aprendizaje, Formación docente, Educación básica.





INTRODUCCIÓN

Los profesionales de la educación tienen la necesidad de adquirir competencias que les permitan ser capaces de enfrentar satisfactoriamente los retos del siglo XXI, en busca de una sociedad abierta al cambio y al avance colaborativo. En este sentido, una estrategia que favorece la formación inicial de docentes y enriquece su práctica son las Comunidades de Aprendizaje (CA).

El presente reporte de investigación da muestra de los resultados obtenidos por la “Benemérita Escuela Normal Estatal, Profr. Jesús Prado Luna” (BENEPJPL) en la implementación de las CA como metodología innovadora en el último año de formación docente. Se retoman las opiniones de docentes y alumnos participantes en el ciclo escolar 2013-2014, sobre los beneficios percibidos al trabajar de esta forma. Se enuncian las características generales de la metodología de CA, los instrumentos de recogida de información y los resultados obtenidos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente se ha vivido en México una serie de reformas en diversos ámbitos de la vida pública orientadas a la mejora de ésta, sin ser la excepción el área educativa, al considerarse como uno de los principales motores de la sociedad mexicana. Sin embargo, esta situación no es única de esta época, desde hace tiempo se han venido realizando reformas académicas en nuestro país, ejemplo de ello es la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), la cual se inició en 2004 y se concretó con el Plan de Estudios 2011, vigente en dicho nivel educativo. Esta situación obligó a las autoridades educativas a expedir el Acuerdo 649 con el cual se establece el Plan de Estudios 2012 para la formación de maestros, “con el objeto de formar docentes que respondan a las necesidades del modelo pedagógico que establece que el centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante” (DOF, 2012, p. 2).

Con esta medida, se pretende que los nuevos docentes sean formados bajo concepciones que les permitan atender a los niños que actualmente cursan la Educación Básica, pero la primera generación del Plan de Estudios 2012 egresará hasta el 2016, presentándose entonces un desfase evidente entre las modificaciones que se aplican en la política para la Educación Básica y la Educación Normal. Cabe señalar que los docentes actuales están siendo formados bajo las premisas establecidas en los planes de estudio de 1997 y 1999, los cuales fueron diseñados a





partir de los cambios propuestos para la Educación Básica en 1993. En este sentido, las escuelas normales se ven en la necesidad de buscar metodologías innovadoras que les permitan favorecer las competencias de sus estudiantes en función de las exigencias que el mundo contemporáneo presenta.

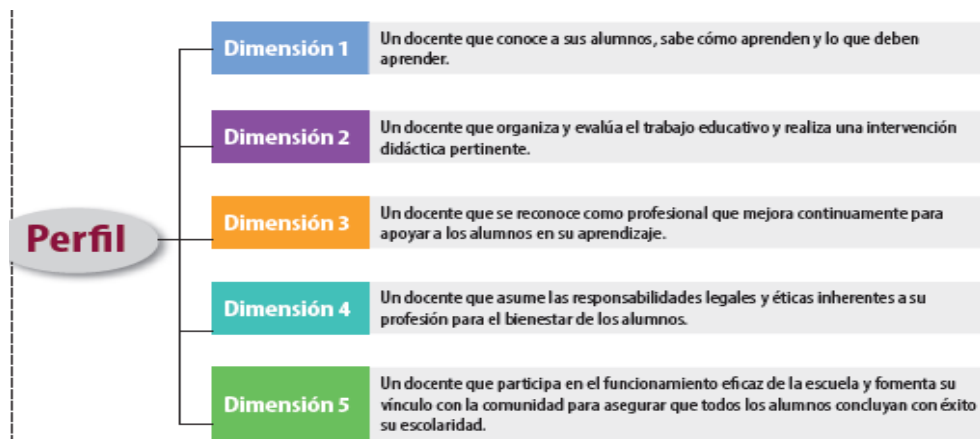
Fue así que en la BENEPJPL, desde 2010 se implementa el proyecto de CA como estrategia metodológica para abordar el cuarto año de formación docente, durante el cual se realizan actividades sustanciales: la práctica docente en un grupo de Educación Básica, el análisis y reflexión de ésta, así como la elaboración de un documento recepcional centrado en este mismo trabajo docente (SEP, 2007). Es en ese contexto que se plantea como pregunta de investigación: *¿Qué beneficios aporta la metodología de CA para la formación inicial de docentes de Educación Básica?*, contrastando la opinión de los docentes en formación con la de sus maestros.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A consecuencia de las modificaciones realizadas en el Artículo Tercero Constitucional, se instituye la Ley General de Servicio Profesional Docente, encargada de establecer “los criterios, los términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia...” (SPD, 2013), con el objetivo de garantizar que los prestadores del servicio reúnan los conocimientos, aptitudes y habilidades necesarias para demostrar que son capaces de desempeñar determinados cargos dentro del Sistema Educativo (DOF, 2013).

Para el ingreso al SPD, es necesario que el aspirante a docente demuestre, por medio de una evaluación criterial, poseer las herramientas necesarias en función de las cinco dimensiones del perfil para docentes de Educación Básica:





Fuente: SEP, 2014, p.12

De este modo, al ser la formación inicial un componente esencial en el desarrollo profesional, es necesario que las instituciones formadoras de docentes implementen “estrategias que conduzcan al desarrollo de profesionales de la educación capaces de satisfacer las necesidades que demanda la profesión” (DOF, 2013).

En este contexto, las escuelas normales en el país han cumplido una misión histórica encomendada por el Estado: formar docentes para la Educación Básica, siendo este mismo quien se encarga de determinar los planes y programas. No obstante, esta exclusividad está por vencer, ya que a partir de 2016 el SPD abrirá el concurso para la asignación de plazas de docentes de Educación Básica a egresados de otras instituciones de Educación Superior (IES) con un perfil afín al educativo. Ante esta situación, las escuelas normales mexicanas enfrentan una oportunidad única de validar su existencia como IES, al fomentar en sus egresados una práctica docente de calidad, entendida como:

...aquella donde el docente posee una actitud democrática y colaborativa, con autonomía personal y profesional con sentido de responsabilidad, respeto por las personas... que sea innovadora y creativa para que responda a los nuevos retos y demandas del siglo XXI (Leyva, 2012, p. 152).

Como se mencionó anteriormente, la formación de docentes en México vive un desfase, ya que a partir de los cambios surgidos en Educación Básica en 1993, el nivel correspondiente a la Educación Normal planteó hasta 1997 un nuevo plan de estudios para Licenciados en





Educación Primaria y en 1999 el de la Licenciatura en Educación Preescolar. Siendo los profesores formados con estos planes de estudio los que están en las aulas atendiendo a los estudiantes del plan de estudios 2011 de Educación Básica.

En esta formación inicial, con duración de cuatro años, se persigue el desarrollo de las distintas competencias necesarias para ejercer la profesión al egresar, las cuales “se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela” (SEP, 1997, p. 31), elementos que es posible ubicar en las dimensiones del perfil actual.

En este sentido, se establecen acercamientos sucesivos a la práctica docente desde el primero hasta el sexto semestre, que permiten al normalista identificar las características y condiciones de las escuelas para analizar y reflexionar las actividades que realizan. El acercamiento a la docencia se va dando gradualmente, hasta que en séptimo semestre los estudiantes son ubicados en escuelas públicas de Educación Básica, donde viven el trabajo docente en condiciones reales (SEP, 1997).

Es durante el último año de formación inicial que se implementa la conformación de CA como metodología didáctica, en busca de la concientización de los estudiantes hacia la importancia del trabajo colaborativo y la co-responsabilidad de su proceso de aprendizaje, ubicándolos como el centro de éste y al docente como un facilitador que apoya su desarrollo. Siguiendo los lineamientos establecidos para la Educación Básica en la reforma vigente. Concretamente, se utilizaron tres estrategias didácticas en la CA: rompecabezas, enseñanza recíproca y ciclo de indagación (Brown, 1997).

Las CA parten de la idea del aprendizaje recíproco, es decir, fluye entre docente-alumno, alumno-docente y alumno-alumno. Respecto a esto Onrubia (2004) menciona que las CA son un espacio donde “...profesor y alumnos aprenden a propósito de los contenidos escolares mediante su implicación y participación en actividades auténticas, y gracias a la construcción de conocimiento colectivo que llevan a cabo y a los diversos tipos de ayuda que se prestan mutuamente” (p.38).





Con base en tal definición, las CA pretenden desarrollar cuatro rasgos esenciales: autonomía, reflexión, cultura de aprendizaje y colaboración (Brown, 1997), todas necesarias para el mejoramiento de la práctica docente. La autonomía se ve favorecida debido a que las CA están formadas por personas que han decidido aprender, y que, por tanto, pueden llegar a ser conscientes de sus procesos mentales; es decir, ser capaces de alcanzar la reflexión, logrando con esto un impacto positivo en su proceso, propiciando una cultura de aprendizaje.

En esta misma línea la colaboración aparece como la principal característica a desarrollar, las CA fomentan la participación de todos, basadas en “la idea de Freire, de que nadie educa a nadie y nadie se educa solo, esto es, todos nos educamos en conjunto...” (Moreno, 2002, p.13). Ya que el aprendizaje no se da en solitario, es necesaria la interacción con quienes se encuentran en el mismo nivel de aprendizaje y con quienes están en un nivel superior; aunque estos últimos podrían ser los docentes, no asumen el rol de impartir contenidos de forma tradicional, sino que pertenecen a la comunidad ofreciendo el apoyo que podría brindar cualquier otro miembro.

MÉTODO

Debido a que el presente proyecto de investigación, busca identificar los beneficios que aporta la metodología de CA para la formación inicial de docentes de Educación Básica desde la perspectiva de cada participante, el enfoque de investigación es de carácter cualitativo, ya que permite examinar la forma en la que los participantes perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández-Sampieri, 2014).

En el presente documento se muestra el análisis de la participación en CA de dos grupos de séptimo semestre de la generación 2010-2014 al cursar la asignatura de Seminario de Análisis del Trabajo Docente, uno de ellos de la licenciatura en Educación Preescolar y el otro en Educación Primaria. En dicha ocasión la CA se conformó por 60 estudiantes y seis docentes de la BENEPJPL, quienes fungían como asesores, trabajando con 10 estudiantes cada uno.

Las técnicas de recolección de datos utilizadas en la investigación fueron la entrevista y el grupo focal, entendiendo a este último como “una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (Escobar y Jiménez, 2009, p.52). Esta técnica permite explorar los conocimientos y experiencias de las personas, llevándose a





cabo dentro de un ambiente de interacción donde el participante expresa su opinión, incluso de temas que podrían ser incómodos para él, de esta manera se obtienen una variedad de opiniones (Hamui y Varela, 2013).

El guión para el grupo focal, consistió en diez preguntas, de las cuales cuatro estuvieron enfocadas en indagar la perspectiva de los participantes acerca de la formación inicial y su implementación profesional; tres en la perspectiva general de su experiencia en CA y tres enfocadas específicamente en los rasgos esenciales de ésta. Este guión fue utilizado en los tres grupos focales que se realizaron. En el primer grupo participaron seis alumnos pertenecientes a la Licenciatura en Educación Preescolar; en el segundo seis estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria y, en el tercer grupo, dos de preescolar y tres de primaria, asistiendo un total de 17 participantes.

Por otro lado, la entrevista tiene un propósito similar al grupo focal, “obtener información de los participantes fundamentada en las percepciones, las creencias, las opiniones, los significados y las actitudes” (Vargas, 2012, p. 120). La guía para la entrevista contó con una estructura de trece preguntas, de las cuales siete estuvieron orientadas a explorar la perspectiva general sobre las CA y las restantes enfocadas a sus rasgos esenciales. Los entrevistados fueron cinco de los seis asesores del grupo, quienes voluntariamente aceptaron participar en esta investigación.

Ambas técnicas fueron elegidas debido a que buscan la opinión del sujeto, lo cual es primordial para cumplir con uno de los objetivos específicos planteados en esta investigación, la contrastación de opiniones de asesores y estudiantes. La información recolectada fue sistematizada a partir del análisis de contenido (Porta y Silva, 2003), utilizando como categorías los cuatro rasgos esenciales de las CA, con la intención de identificar los beneficios que esta metodología aporta a la formación inicial de docentes.

RESULTADOS

Ambos, asesores y estudiantes, reconocen que durante el trabajo realizado en la CA se fomenta la **autonomía** y a consecuencia de esto, el desarrollo de nuevas habilidades, ya que se propicia “un mayor control sobre su propia actividad mental” (Brown, 1997, p.1). Los asesores afirman que los alumnos necesitan menos de su presencia, se vuelven protagonistas de su





aprendizaje, descubren estrategias para el mismo y construyen su propio conocimiento. En este sentido, los estudiantes mencionan que en un inicio fue complicado integrar la CA, pues nunca habían trabajado con tanta autonomía, pero reconocen que un cambio de mentalidad y comportamiento impacta en sus prácticas docentes, pues es cuando asumen la responsabilidad que implica su profesión.

Los participantes afirman que las CA favorecieron la **reflexión** durante el proceso, tanto de manera individual como colectiva. Por su parte los docentes, pretenden guiar a los estudiantes hacia ésta, a través de las dudas que ellos mismos generan y medios de indagación, dándole suma importancia al proceso por el cuál es que ellos aprenden. Por otro lado, los estudiantes reflejan la importancia que le brindan a concientizarse de los logros, avances y debilidades que presentan y cómo a partir de éstas, pueden mejorar su práctica: *“me sirvió mucho porque ya nos regulamos nuestros tiempos, respetamos las opiniones, las participaciones, mediamos nuestras fortalezas, nos dábamos cuenta de nuestras debilidades también las atendíamos a la brevedad posible”* (GRUFO3-MIX-9).

Para lograr lo anterior, es necesario un “ambiente de trabajo creado de común acuerdo entre los participantes para que todos aporten y todos aprendan” (Gastélum, López, Martínez y Figueroa, 2012, p.37), un espacio de **colaboración**. Los entrevistados coinciden en que el trabajo colaborativo se logra con respeto, responsabilidad y tolerancia, propiciando la formación de un grupo cohesionado, que a su vez impacta positivamente en el logro de sus aprendizajes.

Finalmente, en relación a la **cultura de aprendizaje**, los docentes concuerdan en que las CA permiten despojarse de las formas tradicionales de trabajo e incorporan una estrategia más dinámica, que requiere mayor *“apertura y sensibilidad a las nuevas formas de trabajo que le permita al estudiante florecer, ser ... lo que él pueda ser”* (ASEPRI1). De igual manera, coinciden en que por medio de las CA, se establecen propósitos más claros, sentido de pertenencia y aprendizajes enriquecedores, por medio de lo que comparten entre compañeros. Es así como los estudiantes reflejan ser más responsables y conscientes de su aprendizaje, al mostrar mayor interés por aprender y continuar con sus estudios después de la licenciatura, afirmando que *“no es para alguien más, es para ti, para tú estar más preparado”* (GRUFO2-PRI-21).





CONCLUSIONES

Es evidente que en tiempos de cambio las innovaciones deben surgir de las propias instituciones quienes, “para elevar las competencias de sus egresados requieren voltear la mirada hacia su interior, revisar conscientemente lo que se enseña y más aún con mayor profundidad cómo se enseña” (Gastélum *et al*, 2012, p.39). En este sentido, se considera un acierto el trabajo que la BENEJPL ha realizado en los últimos cinco años al implementar CA durante el último año de la licenciatura.

Se concibe a la implementación de CA para la formación de docentes como un válido “intento por acercar la escuela a las necesidades del mundo laboral, con la pretensión de formar profesionales más flexibles, creativos e innovadores, y contar con ciudadanos más conscientes y participativos” (Rueda, 2009, p. 5). Ya que, como se mostró en la descripción de resultados, se reconocen los beneficios que el trabajo en comunidad trae para su formación, no solo profesional, sino personal, al ubicarlos en situaciones problemáticas que deben resolver de manera autónoma a través de la colaboración entre pares.

México vive una época de cambios drásticos, los cuales se reflejan en el ámbito educativo en el establecimiento de políticas que los cristalicen; sin embargo, los actores de la educación no pueden esperar que su simple establecimiento logre una mejora tangible. Es necesario que el cambio surja de los docentes, y que mejor que lograrlo durante su formación inicial; sin embargo, es urgente que los tomadores de decisiones revisen la cronología en la implementación de las políticas educativas, de manera que los docentes sean formados oportunamente en vista de los programas de estudio con los cuales deberán laborar al ingresar al SPD.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Brown, A. (1997). Transformación de las escuelas en comunidades de reflexión y aprendizaje sobre temas importantes. En *American Psychologist*. 52 (4). Pp. 399-413.
- Diario Oficial de la Federación (2012). Acuerdo 649. México.
- (2013) Ley General del Servicio Profesional Docente. México.
- Escobar, J. y Jiménez, F. (2009) Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 9(1), 51-67.
- Gastélum, G., López, G., Martínez S. y Figueroa, K. (2012). Comunidades de aprendizaje: una propuesta para elevar las competencias docentes. *Educación 2001*. 201. Pp. 37-39.
- Hamui, A. y Varela, M. (2013) La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 55-60.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. México: McGraw Hill
- Leyva, Y. (2012). La evaluación de las competencias docentes de profesores de licenciatura en Educación Preescolar y Primaria: el caso de una Escuela Normal Mexicana. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 5 (1). Disponible en: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art10.pdf
- Moreno, M. (2002). Desaprender la escolarización para repensar la educación. En *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 20. Consultado el 15 de junio de 2012 en: http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_anteriores04/020
- Onrubia, J. (2004). Las aulas como comunidades de aprendizaje. En *Revista Trabajadores de la Enseñanza*. 249. Consultado el 15 de noviembre de 2011 en: http://www.fe.ccoo.es/ensenanza/menu.do?Informacion:Revista_Trabajadores_de_la_Ensenanza
- Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. En *Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación*. Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado el 15 de Enero 2012 en: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 11 (2). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155122151004>





SEP (1997). Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudios 1997. México: SEP.

---- (2014). Perfil, parámetros e indicadores para los docentes. México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.

Vargas, I. (2012) La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y metas. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.

