



# **LAS COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE: GENERADORAS DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN PROFESORES FORMADORES**

**M. C. MYRIAM GÓMEZ SOLÍS**

“BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL ESTATAL, PROF. JESÚS PRADO LUNA”, ENSENADA, B. C.  
[solismygs@hotmail.com](mailto:solismygs@hotmail.com)

**M. C. ELIZABETH GÓMEZ SOLÍS**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA, ENSENADA, B. C.  
[elizabeth.gomez.solis@uabc.edu.mx](mailto:elizabeth.gomez.solis@uabc.edu.mx)

**KARLA GUADALUPE VALENZUELA VEGA**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA, ENSENADA, B. C.  
[kvalenzuela94@uabc.edu.mx](mailto:kvalenzuela94@uabc.edu.mx)

## **Resumen**

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje transforman la enseñanza de los profesores formadores, a través de la reflexión y el análisis de la práctica. La presente investigación corresponde a un estudio de caso que analiza las reflexiones de los profesores en CPA de Planeación de la Enseñanza: Metodologías Activas en la “Benemérita Escuela Normal Estatal Prof. Jesús Prado Luna”. Se describe la contribución de la reflexión de la enseñanza en tres momentos: antes, durante y después del proceso de implementación de un modelo de aprendizaje. Respecto al antes, se identificaron los conocimientos previos al planear la enseñanza; en el durante, la apropiación de los referentes teóricos; y el después la reflexión de la intervención. Los resultados dan cuenta de las principales dificultades, miedos o angustias que manifiestan vivenciar los profesores formadores.

**Palabras claves** Comunidad Profesional de Aprendizaje, Reflexión de la Práctica Docente, Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.





## INTRODUCCIÓN

La profesionalización de los formadores en las EN se ha llevado a cabo mediante mecanismos de seguimiento y autoevaluación al desempeño, cuyo objetivo es mejorar las prácticas de enseñanza, la gestión institucional y elevar la calidad de formación de los futuros docentes. Es un trabajo continuo y sistemático de reflexión y actuación sobre la propia práctica docente. Implica la participación y el compromiso personal para realizar acciones de trabajo colaborativo que coadyuven al desarrollo de las competencias profesionales. Las actividades se organizan a través de Academias Profesionales y se insertan en un Modelo de Formación del Profesorado Basado en el Centro Educativo (SEP, 2004).

Las orientaciones para la mejora profesional, se establecen en el Programa de Seguimiento y Evaluación de la Práctica Docente (2004). En este documento se plantea como eje principal la docencia, sus dificultades, retos y logros en el trabajo con los estudiantes. Se promueve el análisis y la reflexión del actuar del docente, con base en el seguimiento, se impulsan mecanismos de aprendizaje continuo, que profundizan en la comprensión de los diferentes elementos que constituyen la práctica docente y su incidencia en los logros de aprendizaje.

En el 2005 la EN se incorpora a la Subsecretaría de Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). Esto favoreció en la implementación de acciones para atender la docencia debido a que el sistema de Normales se incluyó al Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (antes PROMEP) y como un mecanismo para actualizar a los profesores formadores, se les incorporó a estudios de posgrado y en la integración de cuerpos académicos disciplinarios.

Para acceder a los programas de estímulo docente, las condiciones son muy limitadas, debido a la falta de plazas de tiempo completo, y a la tradición normalista relacionada con la existencia de viejas estructuras sindicales, entre éstas, la antigüedad.

Estos antecedentes permiten cuestionar ¿Cómo reflexiona el profesor formador su práctica de enseñanza y aprendizaje en la “Benemérita Escuela Normal Estatal, Prof. Jesús Prado Luna”?

A partir del Programa de Formación y Actualización Docente que implementa la institución se plantean los siguientes objetivos:





1. Identificar la manera en que la Comunidad de Aprendizaje contribuye a los procesos de reflexión de los profesores formadores.
2. Analizar la transformación de la enseñanza en la práctica del docente formador.

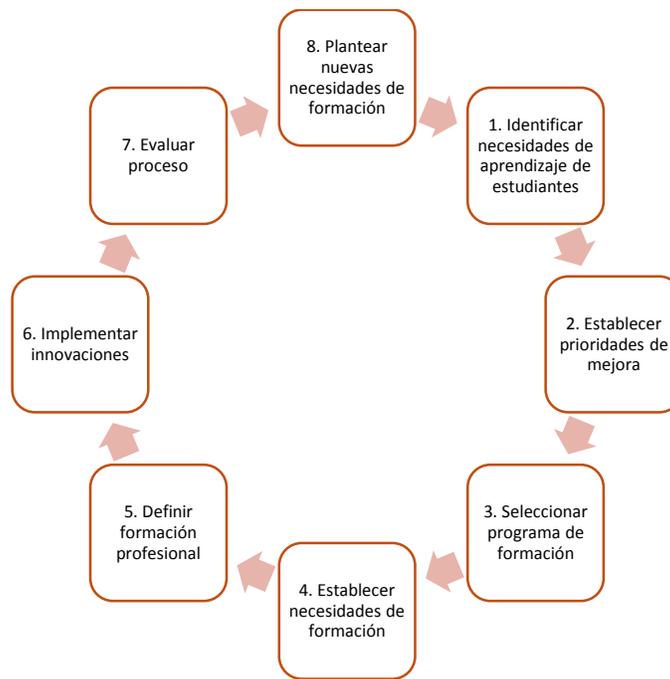
## **LAS COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE**

La Comunidad Profesional de Aprendizaje (CPA) es un modelo de formación para promover el cambio al interior de las instituciones, enfocado a atender las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje. Es una estrategia de mejora que por su propia naturaleza incorpora elementos como el liderazgo pedagógico, el trabajo colaborativo, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje del alumno, la indagación y la reflexión sobre la práctica. La conformación de estos aspectos dan cuenta de cómo un grupo de formadores analizan de forma colectiva su práctica profesional para aprender de manera conjunta y proponer procesos de mejora eficaces (Louis, 2006).

Desde un CPA, el formador asume la responsabilidad ante su propio aprendizaje individual y reconoce que la participación de los colegas es fuente válida de aprendizaje (Hord, 1997). La interacciones no se quedan en el mero diálogo, permiten identificar, elaborar y reconceptualizar los problemas derivados de la práctica cotidiana. Hord y Hirsh (2008) proponen etapas para organizar el trabajo en las comunidades de aprendizaje:

Figura 1. Fases del proceso





Adaptado de Hord y Hirsh (2008)

Desde este modelo, la institución puede organizar los dispositivos de formación continua de los profesores. Dado que derivan de una necesidad profesional y su mejora se vincula con la actividad cotidiana. De este modo, adquiere mayor significado para el profesor.

## LA PRÁCTICA REFLEXIVA DEL PROFESORADO

Ávalos (2011) plantea que en las investigaciones que contribuyen al desarrollo profesional de los profesores en formación continua, prevalecen la indagación reflexiva y colaborativa como instrumento promotor del cambio. Por un lado, la reflexión del docente es un punto clave para la transformación de las prácticas. Por otro lado, el acto de reflexionar tiene mayor impacto cuando se realiza en contextos de comunidades profesionales de aprendizaje, favoreciendo la interacción y el diálogo. De esta manera, el docente formador amplía sus marcos de actuación en el aula.

En la literatura se distinguen dos aspectos a considerar en la formación continua del profesorado: el análisis de la práctica y la reflexión. En este trabajo ambos aspectos se recuperan desde el enfoque de la "indagación crítica" propuesto por Zeichner (1993). Él distingue tres niveles de reflexión, en el primer nivel, el objeto de la indagación reside en reflexionar en la efectividad de las estrategias docentes y el logro de los objetivos; en el segundo nivel, el profesor





reflexiona acerca de la racionalidad que acompaña a ciertas opciones prácticas que se toman en el ejercicio docente; el tercer nivel implica indagar y criticar cuestiones morales y éticas que permean la práctica como algo comúnmente establecido. La reflexión implica tomar conciencia de las alternativas de transformación de las situaciones que se presentan en el aula.

A través de procesos de autoevaluación y reflexión, los profesores analizan su práctica en tres momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje: antes, durante y después. El antes constituye el proceso de previsión de planeación y propósitos del docente en su actuar en el aula. El durante se concreta en la intervención del docente en el aula. El después del trabajo en el aula, corresponde al logro de los aprendizajes esperados de los estudiantes y a la valoración de la docencia (García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008). La retroalimentación y el acceso a nuevas ideas e información contribuyen a crear una cultura de aprendizaje (Cochran-Smith y Lytle, 2003).

A partir de lo anterior, en la “Benemérita Escuela Normal Estatal, Prof. Jesús Prado Luna” (BENEPJPL) a través del Programa de Actualización y Formación Docente, se implementó el Modelo de Formación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje como un ejercicio reflexivo que coadyuva a la profesionalización de los profesores formadores.

## **METODOLOGÍA**

La investigación corresponde a un estudio de caso único para comprender su actividad en circunstancias concretas (Stake, 1998). Las evidencias se obtuvieron de: a) Registros de observación en pares; b) Bitácoras y Grabaciones; d) Indicadores de Autoevaluación (Martínez, 2007). Los datos se transcribieron y se analizaron utilizando análisis de contenido (Idem.).

## **CONTEXTO Y PARTICIPANTES**

Para conformar las CPA en la BENEPJPL, se convocó a los profesores al inicio de semestre (2013-2). En esta sesión se identificaron las áreas de oportunidad de enseñanza y aprendizaje de 29 profesores formadores, se jerarquizaron en orden de importancia y destacaron aquellas que fortalecerían. Posteriormente se organizó a los docentes en CPA, de acuerdo a la necesidad identificada. Se eligió a los profesores expertos en el área como coordinadores de la comunidad y ellos se responsabilizaron de diseñar e implementar el programa para trabajar en colaborativo con los académicos.





En este estudio solo se reportan resultados de la CPA de *Planeación de la Enseñanza: Metodologías Activas*, integrado por cinco profesores formadores y dos coordinadores, profesores-expertos en el tema. Se realizó en dos semestres (2013-2 y 2014-1), de 7 sesiones cada periodo y dos horas cada una. La modalidad de trabajo fue seminario. Los temas abordados en las sesiones fueron: a) Plan de Estudios (2012): El modelo educativo; b) Modelo de Aprendizaje: Competencias, Modalidades, Metodologías y Evaluación; c) Reflexión de la Práctica Docente: la Previsión de la Planificación de la Enseñanza-Aprendizaje del Curso; d) Reflexión de la Práctica Docente: La Intervención en el Aula; e) Reflexión de la Práctica Docente: Después del Trabajo en el Aula.

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

A partir de la implementación de la CPA, se propició un espacio de reflexión, desde tres dimensiones: 1) Autoevaluación de la práctica; 2) Ampliar el conocimiento sobre las metodologías activas como estrategias didácticas; 3) Generar el uso de las metodologías activas para transformar la práctica del docente formador. Las categorías que se obtuvieron se describen a continuación.

**Caracterización de la enseñanza de los profesores formadores (autoevaluación de la práctica).** Para los profesores formadores la enseñanza implica lograr aprendizajes esperados, desarrollar competencias, propiciar trabajo colaborativo, promover la participación activa, realizar procesos de evaluación, coevaluación y autoevaluación. Se identifica que ninguno de los profesores menciona el uso de metodologías activas como parte del proceso de enseñanza de un modelo por competencias. Algunos todavía emplean un discurso de modelo por objetivos:

“Uno debe tener los objetivos claros de la clase, participación activa de los alumnos y del maestro, intercambio de puntos de vista, opiniones sobre su experiencia personal frente a la teoría, ejercicio de retroalimentación, autoevaluación y coevaluación justa, ecuánime, objetiva, pertinente”(P1).

### **La previsión de la planificación del aprendizaje del curso**

**Diseña y organiza actividades didácticas (modalidad de enseñanza).** Una dificultad al realizar la planeación del curso, bajo la modalidad de aprendizaje, fue re-aprender a organizar la información en un formato que distinguía la modalidad. “*Yo en el momento no tenía claro*





*sistematizarla de esta manera, anotaba puntos de lo que voy a hacer y ya... cierre de la clase” (P4). “Yo no claro en qué basarme, si en mi Plan General o en los Planes por Semana porque en el plan general no vienen las actividades, pero ahí si se ponen las competencias que quieres conseguir... lo que hice fue como revolver para llenar el cuadrito”(P3).*

**Domina los conocimientos y estrategias metodológicas (metodología activa).** A los profesores se les dificultó ubicar en su planeación la metodología que emplearían para abordar los contenidos del curso “...ahí me quedé porque ya no supe si estaba bien, mi duda se centraba en qué metodología elegir, ya que el nuevo plan de estudios maneja varias de éstas”(P2). Ellos pensaban que la metodología únicamente se abordaba en un curso “No profe, no es un semestre en el que se trabaja de esta forma, así se pide en todos los cursos” (P3). Identificaron que con las metodologías activas cambia la función del docente “el desafío de esta propuesta, es la postura del rol del profesor al mediar el aprendizaje y el conocimiento (...) si cuesta trabajo soltarlos, sobre todo porque uno tiene la presión de uno mismo, del tiempo (...)” (P4). Manifestaron sentirse inseguros “trabajar de este modo”.

**Diseño de criterios de evaluación con enfoque formativo.** Uno de los mayores intereses de los profesores fue la evaluación de los aprendizajes “Mi duda es cómo evaluar los aprendizajes desde este enfoque” (P5). También es un aspecto en el que manifiestan incertidumbre “Para mí, las cosas más complejas de la evaluación no es identificar qué, cómo y cuándo, sino tener el tiempo para evaluar tantos procesos” (P2); “De ninguna manera soslayo esta información, creo que es complejo atender todos los aspectos en términos integrales” (P4). Identifican los cambio en los términos conceptuales “sólo que en el modelo por competencias se llaman evidencias de desempeño (P3).

Una vez que la CPA reflexionó a cerca del modelo de aprendizaje y reestructuró la planeación didáctica del curso, en una segunda fase se reflexionó sobre la implementación del mismo a través de la autoevaluación cuyo objetivo fue analizar la transformación de la enseñanza.

**La intervención en el aula: a través de la autoevaluación.**

**Se observa un ambiente propicio para el aprendizaje.** Algunos obstáculos que se identificaron se relacionaron con la falta de establecer propósitos de la clase “una chica dice: es que usted no deja claro por qué quiere las actividades” (P1). Otro docente “cuando inicio siempre expresó





*oralmente vamos a realizar esta actividad por qué y con qué propósito, no lo anotó y a veces las alumnas no captan, entonces debí haber atraído la atención y aclarado los procesos” (P5). Al expresar instrucciones “identifiqué que al dar las explicaciones, las chicas estaban platicando, nadie me escuchaba, y durante la actividad varias preguntaban” (P4).*

**Varían las formas de organización del grupo para atender diversos estilos y necesidades de aprendizaje.** Se identificaron distintas formas de organización *“trabajamos individual, binas, equipos y en grupo” (P3). Al considerar el trabajo en equipo se apreció que la intervención del profesor es mediar “la observé en exposición de alumnos, la participación de ella fue mínima, en trabajo en equipo ella orientaba” (P4). Se considera que las observaciones entre pares fueron insuficientes “Vi que el grupo estaba organizado en binas pero no identifiqué si atendió a las necesidades y estilos de aprendizaje” (P1).*

**Se percibe una evaluación bajo un enfoque formativo.** *“(…) hice un ejercicio de autoevaluación y coevaluación de la unidad donde salieron también áreas de oportunidad” (P4). “(…) con las prácticas de coevaluación se puede confiar en los juicios emitidos por los estudiantes, son muy justos para evaluar” (P2). Permitió valorar la importancia y las implicaciones de la evaluación diagnóstica “Di por hecho que los estudiantes ya sabían muchas cosas lo que afecta negativamente el abordaje con los contenidos que se tenían contemplados y los resultados de evaluación” (P1).*

## **DESPUÉS DEL TRABAJO EN EL AULA: VALORA LAS ÁREAS DE OPORTUNIDAD DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.**

**La implementación de metodologías activas.** *“parcialmente, porque abarca varios aspectos: autonomía de los muchachos, planeación, evaluación” (P1). “Se me dificultó porque los estudiantes no comprendieron el propósito de la metodología y limitó llevar la teoría a la práctica” (P2). Los profesores reflexionaron pero es necesario dar seguimiento para consolidar el conocimiento y apropiación de las metodologías activas en su práctica cotidiana.*

**La evaluación del aprendizaje.** Externaron experimentar *“miedo o ansiedad en limitar el proceso a la entrega de productos de baja calidad” (P2). Evaluar de esta manera “Implica trabajo, sistematización, organización y reflexión” (P1; P5). Una profesora empleo la matriz de evaluación*





*“Estoy tranquila porque la matriz de evaluación sistematiza todo el proceso y al mostrarla al grupo, también están tranquilos porque conocen qué se espera de ellos” (P3).*

**Dificultades generales.** Estas se engloban en la *“Comprensión del enfoque por competencias y el programa del curso; “Comprensión de la modalidad, metodología y dificultad al regular el tiempos”; “Si cada semestre se imparten materias por primera vez la implementación de este modelo se ve limitado”; “Dominio de información de los contenido del curso”; “Disposición del grupo para trabajar de manera colaborativa y autónoma”.*

## **DISCUSIÓN**

Este modelo CPA da cuenta de la transformación de la práctica docente a diferencia de otras modalidades que se imparten a través de cursos o unidades independientes, y donde las temáticas se abordan de manera aislada a los procesos de enseñanza. Su eficacia reside en el ejercicio reflexivo de los participantes, y en la intervención del líder pedagógico, experto en el tema como generador de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Un ambiente que genere la reflexión en distintos momentos en la implementación de un modelo de aprendizaje. A partir de preguntas: cómo realizo mi práctica, de acuerdo con un modelo qué puedo transformar de ésta y cómo se ha transformado. Con el fin de contar con información sistematizada que dé cuenta de los cambios. Estos resultados dependen, del interés y compromiso del docente al atender sus dificultades.

El CPA permitió identificar áreas de oportunidad para dar seguimiento y evaluación de la profesionalización de los participantes. Da cuenta que el conocimiento del modelo de aprendizaje propuesto en el Plan de Estudios (2012), no garantiza su implementación en el aula. Las preocupaciones se centran en otros factores como el control del tiempo, de grupo, falta de autonomía y claridad en la función del estudiante.





## BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Ávalos, B. (1999). Mejoramiento de la Formación inicial docente. En: García-Huidobro, J. La Reforma educacional chilena, pp. 195-214. Madrid: Popular.
- Ávalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27 (1), 10-20. Recuperado en <http://www.sciencedirect.com/science/journal/0742051X>
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2003). Más allá de la certidumbre: adoptar una actitud indagadora sobre la práctica, en *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*, pp. 65-79. Barcelona: Graó.
- García, L. Ruíz, M. y García-Blanco, M. (2009). Los agentes de la educación y el proceso de profesionalización Cap. 5, en *claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Pp. 103-126. Narcea: UNED.
- García-Cabrero, B. Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(sep), 1-15. Recuperado en 17 de enero de 2015, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-4041200800030006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-4041200800030006&lng=es&tlng=es).
- Harris, A. y Lambert, L. (2003). *Building Leadership Capacity for School Improvement*. Filadelfia: Open University Press.
- Hord, S. y Hirsh, S. (2008) Making the promise a reality, en A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), *Sustaining Professional Learning Communities*, pp. 23-40. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hord, S. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Martínez, M. (2007). *La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: manual teórico práctico*. México: Trillas.
- Navío, A. (2005). La formación continua: contexto de actuación del formador, en *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*, pp. 76-114. España: Octaedro.
- Louis, K. (2006). Changing the culture of schools: Professional community, organizational learning, and trust. *Journal of School Leadership*, 16, pp. 477-487.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.





SEP. (2011). Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria. México.

SEP. (2004). El Seguimiento y la Evaluación de las Prácticas Docentes: una estrategia para la reflexión en las escuelas normales. México.

Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de Pedagogía, pp. 44-49. N° 220. España.

