



SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA RECREA-JALISCO, UN ESPACIO PLURIVERSAL DE FORMACIÓN.

Machuca Flores Sandra Cristina

Secretaria de Educación Jalisco CEMEJ
sandra.machuca@jaliscoedu.mx

Genealogía del Seminario permanente de Investigación Educativa Recrea Guillermo Emmanuel Pech Torres

Universidad de Guadalajara, Secretaría de Educación Jalisco, CEMEJ
Guillermo.pech@jaliscoedu.mx

La formación de investigadores. Un acercamiento desde la perspectiva ReCrea

Liliana Lira López

Universidad Marista de Guadalajara
coordinacion.doctoradoeduc@umg.edu.mx
liralili@yahoo.com.mx

Las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida como objeto de estudio

Martha Patricia Macias Morales

Escuela Normal para Educadoras de Guadalajara (ENEG)
patricia.macias@normaleducadorasgd.edu.mx

Área temática 8: Procesos de formación

Línea temática Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación, prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción.



Resumen general del simposio

La investigación educativa como un medio de transformación busca dar respuestas a problemáticas sociales cada vez más complejas y emergentes. En este sentido la posibilidad de generar conocimiento desde la colectividad cobra vida en los nuevos paradigmas tanto de metodologías de aprendizaje como de investigación, en donde el enfoque humanista se construye a partir de la horizontalidad y el diálogo que permita plantear iniciativas de mejora que contribuya a la transformación educativa. El proyecto educativo de Jalisco busca impulsar la corresponsabilidad de investigadores educativos de diversas instituciones que, con una misma visión, se integren a un grupo colegiado llamado Seminario Permanente de Investigación Educativa Recrea en el cual se busca desarrollen actividades de investigación, que se discuta y

haga dialogar teoría, práctica y vida además de promover la colaboración y articulación entre investigación, comunicación y publicación para la mejora educativa a partir de la perspectiva de Recrea. Este simposio expone desde el primer texto como este proyecto se ha estado conformando desde su genealogía es decir sus orígenes y precedentes, en el segundo texto se explica cómo este espacio ha provocado la reflexión de los que lo conforman, en un proceso formativo integrado desde la resignificación de la IE y sus metodologías desde la práctica colaborativa en contextos reales. Ya en el tercer texto revela como en el ejercicio del seminario uno de los proyectos cobra vida en dos sentidos, el primero el aporte desde esta nueva mirada de hacer Comunidad de Aprendizaje para Vida y el segundo sobre cómo el Seminario ha sido una CAV que aprende, genera y se transforma como un espacio de formación.

Palabras clave: Formación de investigadores, estrategias de formación, construcción colectiva de conocimiento, uso social del conocimiento.

Semblanza de los participantes en el simposio

Sandra Cristina Machuca Flores

Licenciatura en Educación Primaria Instituto Normal Nueva Galicia, acreditó la licenciatura en educación preescolar acuerdo 586 CENEVAL Maestría en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio (ISIDM) Cuenta con Diplomados en “La Asesoría Técnica Pedagógica” en ENSJ Escuela Normal Superior de Jalisco. Evaluadora certificada por parte del INEE Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. Pertenece a la Comisión Estatal Para la Mejora Continua de Jalisco CEMEJ como asesora -investigadora.

Guillermo Emmanuel Pech Torres

Doctorante en Educación y Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara. Químico por la Universidad Autónoma de Yucatán. Responsable del Comité de Cultura y Educación en Ecosistemas Maker. Docente de ciencias experimentales y robótica en distintos niveles, asesor para la evaluación de competencias y diseño curricular en nivel Básico, Medio Superior y Superior. Su investigación se relaciona con el uso de la tecnología en actividades de contexto maker para la formación de competencias STEAM y del Siglo XXI en educación básica. Actualmente es colaborador en la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco en temas de Investigación y Tecnología Educativa.

Liliana Lira López

Doctora en Educación por la Universidad La Salle. Tiene experiencia como docente y asesora de tesis de maestría, doctorado y posdoctorado en educación. Ha dirigido instituciones y

programas de formación docente e investigación educativa públicas y privadas. Actualmente es Coordinadora Académica del Doctorado en Educación y encargada del área de investigación de la Universidad Marista de Guadalajara. Sus líneas de investigación son formación docente, de investigadores y pedagogías situadas. Su producción es sobre formación de investigadores desde metodologías integradas, situadas y modelos de gestión pedagógica. Miembro de la Red de Posgrados en Educación, A.C y de varios comités de evaluación.

Martha Patricia Macías Morales

Es Doctorado en Educación, Licenciada en Educación Preescolar, Maestra en Educación, tiene un Diplomado Enfoque Organizacional en las Funciones de Dirección y Gestión Educativa, realizó una Especialidad en Metodología Interpretativa en la Investigación Educativa. Ha colaborado para la Alfabetización y Regularización en educación primaria para niños de la calle, como Instructora y Tallerista en Cursos Estatales, Participante en diversas Investigaciones Educativas en educación básica, Ponente en diversos eventos académicos y redes de investigación educativa en la SEJ y COMIE y como coautora en capítulos de libros, y ha dirigido tesis de grado de licenciatura y maestría en educación.

GENEALOGÍA DEL SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA RECREA

Guillermo Emmanuel Pech Torres

Gabino Cárdenas Olivares

Resumen

La transformación de la realidad educativa se constituye como la mayor aspiración de la Investigación Educativa, y para que ello ocurra se requiere de una mirada colectiva que articule esfuerzos de los investigadores en el estado de Jalisco. La estrategia de crear un *Seminario permanente de investigación educativa* con la mirada *Recrea*, ha favorecido ejercicios de colaboración y creación de conocimientos transformadores a través de la conformación de proyectos. Surge además en un enfoque de horizontalidad la autoformación entre los investigadores, esto en el marco de la complejidad de una sociedad, con problemáticas cada vez más emergentes.

Palabras clave: Educación, formación de investigadores, comunidad educativa.

Introducción

Comúnmente un Seminario se entiende como una reunión o serie de reuniones en la que un número de personas, especialistas o interesados se congregan para intercambiar, comentar, exponer y debatir al respecto al tema de interés.

Regresando al origen etimológico la palabra seminario que “proviene del latín *seminarius* (“lugar de siembra de saberes”), palabra vinculada con el término latino para “semilla”, que es *seminis*, y el sufijo *-arium*, que expresa un lugar para que las cosas vivan o crezcan” (Definiciones.com, 2023)

Atendiendo a esta definición, la propuesta original de un seminario daría lugar a que las ideas que se formulen crezcan y den frutos como una semilla. Entonces un seminario centrado en la investigación educativa tendría que generar a partir de las discusiones, intercambios y debates un conocimiento útil en problemáticas sociales emergentes. El proyecto educativo de Jalisco requiere que la investigación educativa que se realice sea más pertinente, comprensiva y transformadora para ello se propone fomentar el diálogo con investigadores desde diferentes disciplinas y dar apertura para una colaboración interinstitucional” (CEMEJ, 2022, pág. 41) Esto a través de generar los espacios y tiempos que permitan la discusión colegiada y horizontal.

Es así como, en el marco del proyecto estatal de Jalisco Recrea, en su línea de investigación educativa pretende que:

“...se transite hacia una investigación centrada en la Vida, inter y transdisciplinaria con las comunidades humanas, que pretenda transformar realidades, que se caracterice por ser crítica, sensible y humana desde el ser, estar y pertenecer a la Vida en comunidad es concepto y tarea fundamental de la mirada Recrea y se expresa en sus dimensiones y horizontes.” (CEMEJ, 2022, pág. 15)

La aspiración que se pretende requiere no solo de propósitos sino de organización y gestión de los recursos por lo que, el proyecto diseñó cuatro estrategias que permitan hacerlo una realidad.

- Estrategias de aprendizajes compartidos (articulación).
- Estrategia de generación y comunicación del conocimiento.
- Estrategias para el uso de resultados.
- Evaluación de las estrategias de la IE.

Nos centraremos en destacar la estrategia de aprendizajes compartidos el cual describe dos acciones integradoras, especialmente en una de ellas se describe la acción de conformar un Seminario Permanente de Investigación Educativa Recrea.

Esta acción del Seminario de Investigación describe estas acciones básicas en sus inicios:

- Planeación del proyecto y delimitación de temáticas a abordar.
- Implementación de seminarios.
- Reporte de resultados del seminario.
- Publicación de balance final y recomendaciones.

Como objetivo principal el seminario Permanente de Investigación Educativa Recrea pretende:

“construir personalmente y en comunidad conocimientos transformadores como expresión viva del Proyecto Recrea, desde nuevos horizontes que nos permitan la comprensión de lo humano en el marco de la complejidad, en un diálogo para consolidar una educación en y para la Vida” (CEMEJ, 2022, pág. 43)

Este texto pretende explicar desde el contexto, la necesidad de crear un espacio como el Seminario Permanente de Investigación Educativa, esto desde las voces de los investigadores, después se expone la forma en que se integraron los participantes y sus características institucionales, en un tercer momento se describe la conformación de grupos de investigación al interior del seminario con temáticas específicas e intereses comunes enmarcadas en un diálogo interdisciplinar, finalmente en el último apartado se explica la prospectiva del seminario, alcances y vinculación que se espera en una segunda y tercera etapa.

Contexto y necesidad

El sentido de la investigación está orientado en el Proyecto Recrea en recuperar no solo productos sino procesos de construcción en comunidad. Es importante dar cuenta de las diferentes interacciones que surgen de estas comunidades, además de reconocer que la participación de todos es importante enmarcada en un diálogo horizontal donde la multiplicidad de voces sea escuchada. Es así que, como resultado de mesas de diálogo y reflexiones con los investigadores y académicos de diferentes instituciones y niveles de educación que organizó la Secretaría de Educación del Estado desde la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco surgieron en los diálogos las siguientes necesidades:

Se requiere “hacer investigación colectiva y particular, en comunidades dialogantes y diversas que se centren en hacernos humanos en la dignificación de la vida” (CEMEJ, 2022, pág. 10) Es así como construir conocimiento con otros sujetos sociales es una necesidad que surge ante problemáticas emergentes y tan cambiantes de nuestro entorno.

Desde la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco, se reconoce que “En el marco de la mejora educativa, la evaluación, en igualdad de circunstancias, la investigación, la sistematización de las experiencias, entre otras herramientas, permiten, desde la complejidad, tener una visión comprensiva e integral de una problemática educativa concreta.” (CEMEJ, 2020)

En este mismo tono de reconocimiento por parte de CEMEJ-Investigación, se concretó conformar un equipo organizador para la actividad de la conformación y planeación del Seminario Permanente de Investigación Educativa Recrea. Se determinó que el equipo coordinador fuera interinstitucional y se garantizaran las condiciones logísticas para la realización del seminario (en formato híbrido). Así mismo, se establece el formato de trabajo en función de cada tema (por ejemplo: asamblea, trabajo en binas, taller, panel, conferencia, presentación de resultados, etc.) Este equipo en su inicio fue conformado por investigadores de la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco, investigadores independientes de Educación Básica de diferentes niveles y de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH).

Se determinó que el Seminario sesionará una vez cada mes y que estaría dirigido a personas vinculadas a la investigación educativa. Investigadoras e investigadores con proyectos educativos vigentes y/o con resultados recientes (máximo 1 año). La participación se estableció con un cupo máximo 40 participantes, por invitación bajo el criterio de trayectoria de investigación y publicaciones.

La inauguración del Seminario se enmarcó en el evento Estatal Recrea Academy que es el espacio dirigido a directivos, docentes y personal de apoyo a la educación, adscritos a la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco en el cual hay intercambio, reflexiones y aprendizajes para recrear el futuro de la educación. Se convocó a investigadores de las diferentes instituciones de la Secretaría de Educación de nivel superior y posgrados; Normales, UPN, ISIDM, CIPS y MEIPE.

Además de diferentes universidades como; Universidad Marista de Guadalajara, Universidad Panamericana, Universidad de Guadalajara, UNIVA, ITESO.

En su primer encuentro se planteó el objetivos de:

- Identificar los desafíos que la educación enfrenta a partir de las situaciones disruptivas en términos de inclusión y equidad, formación ciudadana y mejora de los aprendizajes desde la investigación educativa.
- Acercar el conocimiento que se ha generado para el ámbito educativo para facilitar la toma de decisiones en el sistema educativo estatal.

Siendo esta primera sesión la que permitió conocer a los participantes los objetivos del seminario y la prospectiva. Además, se desarrolló una dinámica llamada “Café mundial” en la cual se detonaron las siguientes preguntas de reflexión en mesas rotativas:

1. Mesa 1: ¿Qué problemáticas, horizontes y retos identifican para transitar hacia la investigación necesaria para una educación en y para la vida?
2. Mesa 2: ¿Qué orientación y temáticas debería contener el programa del Seminario de Investigación Educativa Recrea para el ciclo 2022?
3. Mesa 3: ¿Cuáles son los procesos de transformación que tienen que emprender los campos académicos para impulsar la investigación consistente con una educación en y para la vida?
4. Mesa 4: ¿Qué otros actores sociales pueden constituirse como constructores de conocimiento? ¿Cómo se colocan las CAV en este universo?

Las necesidades más destacadas que surgieron en los equipos fueron:

- Retomar los temas que respondan a problemáticas de las comunidades e instituciones.
- Temáticas en formación de investigadores desde la normales, para que la investigación sea útil para los docentes, investigación impulsada desde líderes de investigación.
- Investigación centrada en las CAV.
- Orientación con una mirada nueva, ver la investigación de manera que apoye a la resolución de problemas.
- Necesaria la democratización en los procesos de investigación.
- Impulsar la indagación del sujeto investigador como una condición natural del sujeto con un enfoque de comunidad. (Bitácora 05/12/22)

De los resultados de esta actividad aportaron información para la toma de decisiones del equipo organizador para la conformación de las siguientes sesiones y como punto de partida tomado las voces de los miembros de este seminario.

2.- Conformación de los miembros e instituciones del Seminario

Si bien en un inicio se convocó a formar parte del seminario permanente de Investigación Recrea por invitación bajo el criterio de tener una trayectoria de investigación y publicaciones, fueron los mismos directivos de las instituciones las encargadas de designar quienes serían convocados, situación que en un principio parecía pertinente por el conocimiento que se tiene de las trayectorias e intereses de los investigadores. Sin embargo, en las tres primeras sesiones los miembros fueron rotando hasta conformarse en un número de 25 a 30 integrantes de las variadas instituciones invitadas, de los cuales no todos tenían alguna experiencia de investigación. Eso fue concluyendo en que las personas que se conformaron en un principio no fueron las mismas y al correr la voz dentro en las mismas instituciones fueron ingresando otros investigadores interesados en pertenecer al Seminario.

El resultado en las demás sesiones es la conformación permanente de 25 miembros con diferentes trayectorias desde investigadores pertenecientes a grupos académicos y redes nacionales e internacionales como miembros del SNI e investigadores independientes o con menor trayectoria o menor número de publicaciones. Otras características para resaltar son de corte multi institucional y multi generacional ya que los rangos de edad de los investigadores varían entre los 30 a 65 años y en contextos de instituciones muy variadas.

Y son estas características tan peculiares en el que los miembros del Seminario participan en diálogos abiertos y horizontales enmarcadas en respeto y reciprocidad que permiten las condiciones para formar una comunidad que aprende, que se reconoce como generadores de conocimiento, desde sus propias transformaciones y los retos de la Vida que eso implica. El siguiente gran paso sería, el involucrar una mirada común a la investigación que buscaba la comunidad de Jalisco, a partir de las realidades, y de los propios investigadores.

3.- Proyectos de investigación que surgen del seminario:

3.1 Primeros acercamientos a la investigación Recrea

La construcción de conocimiento bajo una mirada en y para la vida, es un reto en continua transformación. Una vez iniciado el trayecto del seminario, con el compromiso educativo manifiesto, y con el objetivo de mantener un camino común, fue necesario establecer los primeros objetivos de trabajo. Fundamentados en el Sentido de la Investigación Recrea (CEMEJ, 2022), y la construcción de una identidad colectiva (CEMEJ, 2021), el objetivo planteado fue:

Construir personalmente y en comunidad conocimientos transformadores como expresión viva del Proyecto Recrea, desde nuevos horizontes que permitan la comprensión de lo humano en el marco de la complejidad, en un diálogo para consolidar una educación en y para la vida.

La ruta de conformación para este seminario, del cual derivaron los primeros acercamientos a la Investigación Educativa Recrea, centrados en un constante diálogo, colaboración y reflexión, como un reflejo de las Comunidades de Aprendizaje en y para la vida (CEMEJ 2021), siendo los siguientes:

- Presentación del proyecto de la Investigación Educativa Recrea
- Presentación de los Investigadores y sus perspectivas de la investigación educativa
- Diálogo interdisciplinario entre los investigadores y las Líneas de Investigación Recrea
- Conformación de Equipos de trabajo
- Primeros acercamientos para la producción del conocimiento.
- Análisis y reflexiones del trayecto recorrido.
- Difusión del aprendizaje alcanzado

3.2 El diálogo interdisciplinar y la construcción de proyectos con la Mirada Recrea

Al interior del Seminario de Investigación, un proceso importante para el establecimiento de puntos en común fue el diálogo y profundización con las dimensiones humanista, crítico reflexiva y comprensiva sistémica, las prospectivas y las líneas de investigación (CEMEJ, 2022, p. 19). Con esa intención, las sesiones de trabajo consideraron cuatro momentos, que permitieran el establecimiento de una visión compartida y la vinculación de los actores para el inicio de sus planteamientos de investigación:

La profundización en los marcos de referencia del proyecto Recrea

El diálogo, reflexión y el intercambio entre los diferentes actores

La puesta en marcha/continuidad de actividades de investigación

Difusión de los aprendizajes y experiencias de investigación

En la etapa de profundización, se establecieron momentos de revisión sistemática de documentos rectores, y teorías que sustentan el proyecto de investigación, presentados en el seminario para el diálogo y reflexión colectiva, por parte de los organizadores. Para ello, un sustento importante fue la adaptación de herramientas tecnológicas que permitieran la expresión, y la colaboración digital a distancia, como lo fueron herramientas de videollamada y editores colaborativos, en los que se expresaran las inquietudes y conclusiones de las revisiones.

Lo anterior, permitió, dentro las sesiones de trabajo, identificar 5 campos de investigación relacionados al proyecto, de los cuales, cada integrante se incorporó a aquella que fuera más afín a sus primeros intereses.

1. Innovación y transformación para el bien común
2. Construcción colectiva del conocimiento en y para la vida

3. La formación de investigadores en y para la vida desde Recrea
4. Equidad: inclusión, interculturalidad y ciudadanía
5. Educación de calidad desde Recrea

Una vez integrados, el paso siguiente fue el diálogo interdisciplinar entre los integrantes de cada las líneas, compartiendo sus experiencias, intereses y posibles alcances, a fin de encontrar los puntos de convergencia, relacionadas a las necesidades de la realidad educativa de Jalisco. Como primer paso se establecieron los objetivos de investigación y las posibles orientaciones metodológicas.

3.3 Acercamiento a las primeras investigaciones y objetos de estudio

Para el campo, construcción colectiva del conocimiento en y para la vida, uno de los primeros intereses es la idea de Las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida (CAV) como objeto de estudio. Su objetivo se centra en comprender desde la realidad de los colectivos escolares de Jalisco el cómo se asimilan los atributos de la CAV.

El campo formación de investigadores en y para la vida desde Recrea, orienta sus objetivos al construir puentes de vinculación entre las líneas de investigación y la Secretaría de Educación Jalisco que puedan ser capitalizados por y para el proyecto RECREA

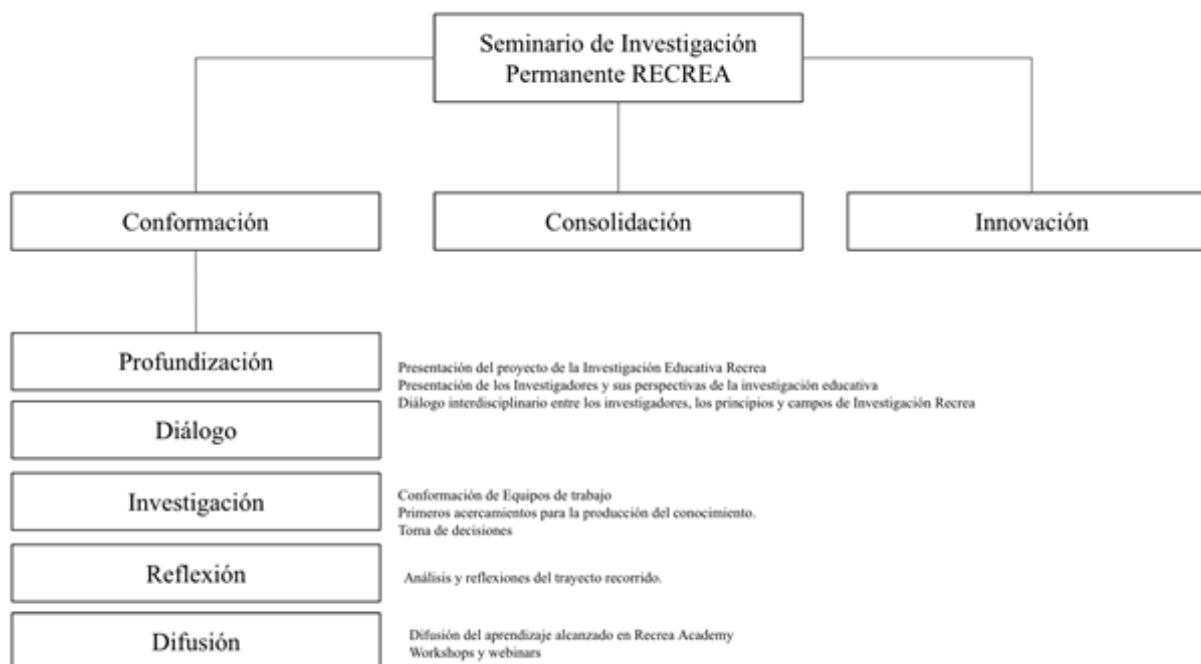
Para el campo de Equidad, inclusión, interculturalidad y ciudadanía, se propone la interculturalidad en las escuelas de educación básica en Jalisco, cuyo objetivo se orienta al explorar y describir cómo es percibida la interculturalidad en las escuelas de educación básica con el fin de establecer la incidencia y aplicabilidad de las políticas educativas en la vida institucional.

Desde el campo de Educación de calidad desde Recrea, se plantea el proyecto Nivel de uso y apropiación de las Tecnologías de la Información y Comunicación por docentes en una selección de Instituciones Educativas de nivel superior de la ZMG, cuyo objetivo se centra en analizar el grado en que el profesorado utiliza y se apropia de las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en instituciones educativas de la ZMG.

Una vez acontecido el ejercicio de creación, los equipos comenzaron con la organización y seguimiento para llevarlos a la vida, siendo esta primera etapa la característica de todos los procesos interdisciplinarios, cuyas diversidades deben ser escuchadas para trazar nuevos puentes y caminos. Al interior de los espacios del Seminario, se dió cabida a las reflexiones y reestructuraciones para los proyectos, de la mano de los fundamentos de la Mirada Recrea, dando paso al diálogo centrado en la vida. Dichas reflexiones y avances fueron apoyados de las herramientas colaborativas digitales, como bitácoras, presentaciones y documentos compartidos, los cuales estaban en un espacio compartido para su acceso por todos los participantes del seminario.

Una última reflexión bajo la mira de una CAV en conformación, reflexiva, y con miras a una integración, permite la visualización de un modelo como el que se presenta a continuación.

Figura 1. Representación de las Etapas vividas en el Seminario de Investigación Permanente Recrea.



Esta experiencia, como un proceso de innovación y reflexión, no podía quedar sólo en este espacio. A partir del escenario de Recrea Academy, cada una de las mesas compartió sus principales aprendizajes, y construcciones, así como las experiencias vividas en esta labor de investigar. Dichas investigaciones, están disponibles en la plataforma digital del evento, para su consulta. Y cabe destacar que las sesiones de seminario en su segunda etapa a la fecha que se construye este documento, continúa sesionando y dando continuidad a los proyectos.

4.- Prospectivas del seminario, alcances y vinculación

La investigación actual sólo es posible en la relación con el otro, debido a que las concepciones del quehacer científico refieren el trabajo colaborativo como ineludible, tanto en la reflexión teórica como en la acción metodológica. En el seminario de investigación participan investigadores que enriquecen el conocimiento con sus saberes y experiencias, a partir de la alago y trabajo. Para compartir a otros el alcance, y reflexión, el espacio de difusión, fue Recrea Academy que orientan la discusión y las profundizan con la variedad de perspectivas. Evidentemente cada investigador cuenta con su particular trayectoria y desde ahí contribuye a la discusión y se compromete en la investigación del proyecto de su equipo de trabajo en la línea de su interés, pero la discusión teórica y la investigación es *de todos*.

En el Seminario Permanente de Investigación Recrea, la experiencia de mirar juntos, pensar juntos, dialogar juntos y trabajar juntos ha fortalecido al grupo de los investigadores participantes, a decir de ellos mismos. La preocupación por los grandes problemas educativos ha sido abordada y reflexionada en las sesiones, de acuerdo con las líneas de investigación de los participantes: diversidad epistemológica, alternativas metodológicas, otredades, comunidades de aprendizaje, adolescencias, interculturalidad, actores educativos, procesos de aprendizaje, formación de investigadores, las cuales se conjuntaron para generar proyectos de investigación afines a la mirada educativa de Recrea en el estado de Jalisco.

Pudiera suponerse que la participación con mayor peso significativo fuese la de los investigadores consolidados, por lo que adquieren alta significación los aportes de los investigadores en formación cuando posicionan su voz al iluminar las discusiones desde sus perspectivas argumentativas, las cuales tienen relevancia en el proceso formativo. En el Seminario Permanente de Investigación Recrea se ha procurado que la voz de todos tenga el mismo valor y reconocimiento, independientemente del estado formativo en el que se encuentra. Por supuesto, hay quienes participan mayormente con la oralidad, hay quienes participan principalmente con la escucha, otros más lo hacen mediante la escritura, lo cual no significa que quienes más hablan sean quienes más sepan, ni que quienes más escuchan son quienes sepan menos; pensarlo así es un error de percepción. Por lo contrario, la presencia y la participación de cada uno a su modo es el principal aporte en las sesiones mensuales.

Entre las reflexiones y significados sobresalientes que han surgido en las sesiones están las relacionadas con el abordaje de los sujetos de investigación y su relevancia en la co-generación del conocimiento, las prácticas institucionales como facilitadoras u obstaculizadoras de los procesos de investigación, el diálogo como vía de comprensión y entendimiento de las miradas diversas, el reconocimiento de la otredad como *conditio sine qua non* de la colaboración en la investigación, la apertura al conocimiento de epistemologías no céntricas y la aplicación de metodologías alternas en la generación del conocimiento, entre otras reflexiones emergentes, han sido productos de las discusiones teóricas y metodológicas de las discusiones colegiadas.

Así, los aspectos significativos relevantes, podemos destacar los siguientes:

1. La estructura y organización del Seminario Permanente de Investigación Recrea.
2. La periodicidad mensual de las reuniones generales.
3. La posibilidad de participar activamente de manera presencial o a distancia
4. La generación de proyectos de investigación afines a los intereses de los participantes y la consecuente conformación de equipos de investigación.
5. Las sesiones de cada equipo de trabajo para avanzar en la investigación de su proyecto, independientes a las sesiones generales.
6. La discusión franca y abierta en el reconocimiento, la apertura y el respeto a la voz de cualquiera de los participantes.

7. La participación colectiva de los miembros del Seminario en el evento anual conocido como *Recrea Academy* como espacio para la difusión de las actividades del Seminario.

Por supuesto, partimos de la premisa de que hemos aprendido a investigar según la norma de las instituciones de educación superior, a la vez, asumidas como la forma ortodoxa del quehacer científico, el que valida el rigor metodológico de la investigación. Sin embargo, hemos descubierto que los aspectos actitudinales de disposición a la otredad abren la posibilidad de trabajar juntos y potencian la producción del conocimiento. También hemos descubierto que la visión, la voz y la Vida de los otros es donde se contiene el conocimiento del que deseamos abreviar en la investigación. De estos dos descubrimientos hemos dirigido la mirada hacia direcciones de conocimiento e inclusión de las llamadas “metodologías horizontales” (en el sentido de Sarah Corona Berkin, 2019. *Producción horizontal del conocimiento*. Calas) que nos ayuden a entender las realidades -en cuanto objetos de estudio- y a entendernos a nosotros mismos -en cuanto sujetos de conocimiento-, desde las miradas, las voces y las Vidas de los otros. De esta manera, este Seminario de investigación no se caracteriza por la enseñanza de unos a otros, sino por *el aprendizaje de todos juntos con todos juntos*. De ahí que el diálogo y la acción han sido las características que siguen permeando en el seminario, porque este método ha sido construido desde los mismos participantes.

No obstante, la Vida está en constante cambio y esto aplica para la dinámica del Seminario, Nuevos cuestionamientos se plantean en cada sesión como producto de la discusión misma, por lo que la mirada se ha orientado a cuestionarnos si la formación que hemos recibido nos ha impulsado a replantearnos posiciones críticas ante las realidades fascinantemente inciertas y a descubrir nuevas metodologías para acercarnos a ellas, o, si por lo contrario, nos ha servido de refugio académico propiciando con ello cierto ostracismo de certeza académica.

Cabe comentar que, en el trayecto de la conformación del Seminario, últimamente nos hemos cuestionado acerca de las realidades de Vida en el ámbito de la educación, de los actores educativos, de las políticas públicas, de los procesos de formación, de la formación docente, de la posibilidad de construir comunidades de aprendizaje, entre otros. Estos cuestionamientos han tenido sentido porque nos hemos movido de los puntos de vista dogmáticos y nos hemos abierto a nuevas maneras de conocer la realidad y las otras realidades, desde la escucha atenta de la otredad, que es la onticidad donde se construye la Vida que nos interpela y nos permite reconocernos en ella. Este es el camino que aún recorreremos.

Por tanto, también nos hemos planteado interrogantes acerca de las perspectivas de este Seminario, a corto y a largo plazo, principalmente en relación con su continuidad. A corto plazo, la continuidad y término de las investigaciones en proceso, incluyendo metodologías alternas de recuperación de las miradas educativas de la otredad. También, continuar en las sesiones con las reflexiones cuestionadoras de la comodidad académica desde la apertura a la interpelación de la realidad educativa. Además, un reto será sistematizar los aportes de las discusiones emanadas en las sesiones del Seminario. A largo plazo, recordemos que surgió en un contexto de gobierno que oficialmente terminará en noviembre de 2024, por lo que

desconocemos si laboralmente los investigadores contarán con el respaldo institucional más allá de entonces. Por otra parte, la experiencia vivida en este Seminario abre la posibilidad de darle continuidad ante la nueva administración desde los agentes participantes mediante la voluntad individual y colectiva y la gestión necesaria correspondiente.

Referencias:

- Definiciones.com*. (05 de mayo de 2023). Obtenido de <https://concepto.de/seminario/#ixzz80rua8gYq>
- CEMEJ (2020). *La Mejora Educativa de Jalisco*. Guadalajara: Secretaria de Educación Jalisco.
- CEMEJ (2021). *Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida*. Guadalajara: Secretaria de Educación Jalisco.
- CEMEJ (2022). *Investigación Educativa Recrea*. Guadalajara: Secretaria de Educación Jalisco.
- Corona, S. (2019). *Producción horizontal del conocimiento*. Calas

LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES. UN ACERCAMIENTO DESDE LA PERSPECTIVA RECREA

Liliana Iira López

Resumen

Es una reflexión generada en un proceso formativo integrado por investigadores de IES de Jalisco participantes en el Seminario Recrea. Plantea el proceso de resignificación para comprender la perspectiva de hacer de la educación y de la investigación un medio de transformación para el *bien común*, en la que se requiere hacer una construcción colectiva del conocimiento *en y para la vida*. Esto implica formar una visión compartida más humanista, de mayor equidad, inclusión, interculturalidad, ciudadanía y orientar de acuerdo con ello, una formación de investigadores. La perspectiva de construcción colectiva de conocimientos con un enfoque de horizontalidad se fundamenta desde la corresponsabilidad implicada en los nuevos paradigmas tanto de metodologías de aprendizaje como de investigación. En este sentido se desarrollan elementos teóricos vinculados con este objetivo, algunas estrategias de aprendizaje pedagógicas de formación, así como la concepción de práctica, la complejidad y lo sistémico particularmente para la formación de investigadores desde la práctica colaborativa en contextos reales como posibilidad de potencializar esta visión de construcción colectiva de conocimiento.

Palabras clave: Formación de investigadores, estrategias de formación, construcción colectiva de conocimiento, uso social del conocimiento.

Introducción

Los investigadores que conformamos el Seminario pertenecemos Recrea pertenecemos a varias IES públicas y privadas del Estado de Jalisco, fuimos invitados por la Secretaría de Educación Jalisco a través de la CEMEJ (Comisión Estatal para la mejora Continua en Jalisco) en año 2020 para desarrollar proyectos de investigación en la perspectiva de hacer de la educación y de la investigación un medio de transformación para el *bien común*. Esto implicaría asumir una perspectiva de construcción colectiva del conocimiento *en y para la vida*, compatible con una visión más humanista, de mayor equidad, inclusión, interculturalidad, ciudadanía y fomentar de acuerdo con ello, una formación de investigadores- que hemos llamado desde la perspectiva Recrea. Esto ha significado en los investigadores que participamos en este seminario, un espacio de aprendizaje y reaprendizaje, en el que poco a poco intentamos acercarnos a las

formas posibles construir conocimientos más colectivos, participativos, incluyentes de otras epistemologías, y por supuesto con nuevos procedimientos como investigadores.

La comprensión de esta perspectiva nos ha llevado a preguntarnos: cómo hacer aún más cercana y pertinente la investigación a los problemas de las escuelas y sus agentes, cómo hacer de la investigación una herramienta efectiva de transformación de los contextos altamente vulnerados, complejos y de incertidumbres, cómo lograr que la investigación en dichos contextos tenga un potencial de efectos sistémicos y cómo lograr que la investigación colectiva y participativa sea viable en un sistema que no favorece la investigación.

Es por ello, que a continuación se desarrollaran algunos elementos teóricos que se asocian con el pensamiento o la visión Recrea:

1. Replantear la educación y la investigación hacia un bien común
2. Formar investigadores desde la práctica colectiva en contextos reales
3. El papel de lo colaborativo en la formación de investigadores

Desarrollo

Replantear la educación y la investigación hacia un bien común

Actualmente se cuestiona la índole de formación profesional que se requiere en término de habilidades, competencias y valores cuando estas se encuentran desarticuladas de la vida cotidiana y no responden a los problemas que aquejan a nuestra sociedad; estableciendo así nuevas estrategias de formación respecto a metodologías de profesionalización y de enfoques de investigación. Desde esta mirada es que se ve una posibilidad de formación en las metodologías tanto de *Aprendizaje Integrado* (Boyer, 1990; Edgertön, 2005; Blackshields, 2010; et. al en Roegiers, 2010), en el que se establece que la función de la universidad es enseñar, investigar y dar servicio, como de *investigación aplicada* desde un enfoque de *horizontalidad*. (Corona, 2020).

Desde la perspectiva de política educativa internacional, la UNESCO a través de *la educación encierra un tesoro* Jacques Delors (1994) ya visualizaba la educación que se deseaba para el siglo XXI, establecía entre otros, un pilar relativo a *aprender a vivir juntos*, este aprender a vivir con los demás, implica un reconocimiento del otro, el establecimiento de objetivos comunes y de mirar hacia la comunidad. Esto supone implementar estrategias que desarrollen la inclusión del otro, la capacidad de diálogo, de interculturalidad e incluso de multidisciplinariedad con una perspectiva humanista. Esta visión posteriormente se fortaleció cuando la misma UNESCO (2015a), replantea la educación como un bien común. Paralelamente, una alternativa que se va desarrollando en las instituciones educativas es la responsabilidad social, que cuestiona la índole de educación que imparte a través de sus metodologías de formación e investigación;

analizando su “pertinencia”, “impacto” o “efectos sistémicos” como proceso de humanización (Grimaldo, 2018)

La formación de investigadores con perspectiva de lograr un impacto social al propiciar el uso del conocimientos, habilidades y valores más allá de del espacio de las instituciones educativas, se encuentra también asociado con la propuesta de la UNESCO sobre *Los futuros de la educación* (2021), donde se replantear la educación, el conocimiento y el aprendizaje en un mundo de creciente complejidad, incertidumbre y precariedad. Esta iniciativa busca garantizar una educación de calidad y brindar oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de la vida y afrontar las desigualdades en el derecho a la educación, preocupados por nuestros futuros colectivos establecen promover en los distintos planes de estudio las pedagogías solidarias y cooperativas para forjar juntos un nuevo contrato social para la educación.

En este sentido, en la formación de investigadores no sólo se deberá de incorporar las prácticas y la visión sobre el derecho humano de gozar los beneficios de la ciencia al usar el conocimiento, sino también para construirlo y democratizar más allá de sus aulas. El uso del conocimiento con beneficio social como función de las instituciones educativas y no sólo de la investigación es la *responsabilidad social*, un concepto que se ha ido trabajando con más énfasis a inicios del presente siglo Vallaey (2007). Esta se establece como una nueva política de gestión universitaria que se viene desarrollando en Latinoamérica para responder a los impactos organizacionales y académicos de la universidad, cuestionando sus presupuestos epistémicos y su currículo oculto respecto a la pertinencia y legitimidad académica frente a la crisis del saber científico.

La perspectiva de gestión social del conocimiento como función de la formación en general y en particular de investigadores, presenta como desafío la generación de conocimientos con una visión más humanista, en donde la discusión y creación de nuevos conocimientos circulen y nutran los propios procesos de formación de los estudiantes como futuros investigadores, convirtiéndose en verdaderas comunidades de aprendizaje. Esta visión implicaría en las instituciones educativas operar su compromiso social y organizar sus procesos no sólo como una enunciación de principios, sino mediante acciones concretas de práctica. Formar investigadores comprometidos desde esta perspectiva les corresponderá como dice Moreno: “Salir de las burbujas académicas para vincularnos y realizar investigación colaborativa con los actores, no como informantes, sino como agentes de cambio y de productores de conocimiento” (2020, p. 240).

Los programas académicos, ya sea para la formación de investigadores o para otros futuros profesionales (puesto que éstos requerirán del apoyo de la investigación en su desempeño), deberá estar orientada y direccionada a la atención de las necesidades sociales y realizada con los agentes de los contextos específicos. Una formación para la investigación ligada a la toma de decisiones informadas, conectadas con las necesidades locales, regionales y con una mirada glocal de lo que se produce, genera y suscita en el mundo.

Una de las alternativas para avanzar en ese sentido, es la promoción de la investigación colaborativa que “favorezca el bienestar colectivo, la justicia y la equidad mediante procesos

de vinculación y transferencia del conocimiento dirigidos a resolver problemas reales en condiciones reales” (Rivera, 2019, p.130), así como implementar metodologías de formación que ofrecen una vinculación escuela- realidad, cuyos fundamentos pedagógicos son distintos al de la escuela tradicional caracterizada por conducir procesos mecánicos, rutinarios y restrictivos sujetos a indicaciones poco reflexivos, criticados no sólo por estar centrada en los contenidos, sino también en la escuela. Cambios sustentados en pedagogías nutridas de principios de la escuela activa y de aquellas que desarrollan un pensamiento de orden superior, como es el pensamiento crítico (Lipman, 2001) que les permita a los estudiantes enfrentarse a la complejidad de las situaciones reales y tomar decisiones para resolver problemas basados en la sensibilidad que concede al estar en los contextos reales.

Estas estrategias de formación promueven deliberadamente el desarrollo de habilidades útiles para la resolución del problema, suelen producirse a través de experiencias formativas de tipo práctico, sobre la acción, en contextos reales y curricularmente organizadas para investigar y resolver problemas del mundo real. Asume las premisas del aprendizaje activo y de integración del aprendizaje [escolar o institucionalizado] con la vida real, por lo general desde una mirada interdisciplinar. Estas estrategias formativas requieren ser visualizadas organizativamente desde el currículo con dos procesos complementarios, por un lado, los pedagógicos y por otro, el de las condiciones institucionales o del sistema educativo para que así suceda. En esta perspectiva se encuentran estrategias como Aprendizaje servicio, proyectos integradores y las CAV y particularmente en la formación de investigadores, en la perspectiva de métodos de transformación, estaría por ejemplo la investigación -acción participativa con enfoque de horizontalidad.

La formación de investigadores desde la práctica colectiva en contextos reales

El ser humano por su condición social está dotado de capacidades para interactuar con otros, que al igual que él, procuran la supervivencia, el bienestar, la eficacia o incluso la realización. Wenger (2001) llama a esto, un proceso de aprendizaje colectivo donde todos ajustamos nuestras relaciones con los demás y con el mundo, ya que existe una intención sostenida de lograr una empresa compartida. Es por ello que la práctica [social] posee intencionalidad, que si bien el concepto de “práctica” remite en un aspecto genérico al hacer algo, este “hacer” no es aislado o puramente individual; es sustantivamente colectivo. Esto permite comprender por qué la práctica está constituida de lenguaje, instrumentos, roles, símbolos, y otras manifestaciones culturales que implica que la práctica invariablemente será comprendida como social.

En este sentido, la práctica investigativa, como proceso de formación y aprendizaje social, se desarrolla en acción junto con otros. Lo cual es compatible con las premisas de las teorías socio-constructivistas de Vygotsky y Bruner, que destacan el papel del lenguaje y de la cultura el aprendizaje [o formación], sostienen que es construido con base a la interacción social y en coparticipación de las personas implicadas en dichos procesos. Esta perspectiva social del aprendizaje no sólo es aplicable para contenidos escolares, sino también para aquellos

conocimientos y saberes necesarios en la socialización, en el desarrollo profesional o el aprendizaje del oficio. Esta perspectiva sociocultural asume la co-creación de significados por la interacción social.

De acuerdo con esta concepción de construcción colectiva del aprendizaje en general y en la formación de investigadores desde la práctica [colectiva: participativa, colaborativa] en contextos reales, tiene algunos atributos que la favorecen:

1. Proporciona soluciones a conflictos generados institucionalmente;
2. Sustenta una memoria colectiva que permite a los individuos llevar a cabo su trabajo sin que sea necesario que lo sepan todo [*de manera a priori y por ser una construcción entre todos*]
3. Ayuda a los participantes a incorporarse a la comunidad participando en su práctica;
4. Genera unas expectativas que permite la consecución de lo que es necesario hacer;
5. Hace que el trabajo sea llevadero creando una atmósfera donde los aspectos monótonos y carentes de sentido del trabajo se entretengan en rituales, costumbres, las historias y los ritmos de la vida en la comunidad (Wenger, 2001:70).

La formación desde la práctica de investigación, conlleva entonces a comprenderla como una construcción colectiva, es por ello que, para llevar a cabo un proyecto de investigación participativo con los miembros de una misma comunidad, escuela o institución, no sería viable desde un diseño exógeno. En cambio, hacer un proyecto entre todos, como comunidad de práctica, los significados son compartidos porque se fundan en el sentido profundo del porqué de lo que se hace. Puesto que poseen el conocimiento práctico que guía lo que funciona o no para ese contexto.

Alfred Schütz, utiliza el concepto de *acervo de conocimiento* para comprender la acción de: “puedo volver a hacerlo” y el de: “y así sucesivamente”; este conocimiento está constituido por experiencias que son adquiridas o transmitidas mediante tipificaciones. Igualmente, Erving Goffman afirma que la tipificación permite al individuo la interpretación de la acción de los otros y de responder de acuerdo con esta. Es así como la reciprocidad de expectativas y la interdependencia de significados, son elementos sustantivos para la formación de investigadores desde la práctica colectiva en contextos reales.

Desde la perspectiva fenomenológica, Schütz y su discípulo Luckmann (Dreher, 2008), se centran en analizar la relación entre la subjetividad y la acción, e intentan desentrañar la tensión entre la subjetividad del actor individual y la colectividad; por ello que le otorgan a las experiencias un peso considerable en su tesis de *las estructuras del mundo de la vida*, para comprender la acción [colectiva] desde la subjetividad [individual] e intersubjetividad [en reciprocidad o relación con otros].

Estos aportes de la sociología comprensiva o conocimiento cotidiano (Schütz y Goffman), son fundamentales para comprender todas las situaciones de intercambio social, las rutinarias y las problemáticas. Este conocimiento se desarrolla y se pone en práctica día a día, facilitando

al investigador participar junto con otros y construir las posibilidades de acción, porque así se procede en dicho contexto y en ese sistema de relaciones. Es así entonces que formar investigadores desde la práctica colaborativa en contextos reales, lo pone en condiciones de realizar interacciones comunicativas con reciprocidad de significados entre los participantes de la acción.

La interacción comunicativa efectiva es realizable o sólo es posible si se logra una *comprensión* entre los miembros del sistema, los cuales comparten códigos y significados. En este sentido, la interacción comunicativa (Lira, 2016, p. 54) se define como: “la forma en que los individuos presentes en el acto comunicativo perciben que se perciben mutuamente. La interacción constituye así el nivel mínimo de producción de comunicación” por la reciprocidad en los significados.

Formar investigadores desde la práctica colectiva en contextos reales, implica conceptualizarlos como agentes que poseen competencias y habilidades comunicativas y que, bajo una perspectiva sistémica, se opone a explicaciones lineales (causa -efecto), unidireccionales, fragmentadas y simplificadas. Por lo contrario, busca interpretaciones circulares que dan cuenta de la doble influencia en las relaciones. La circularidad implica interconexión entre las acciones de los miembros de un sistema donde A influye en B y viceversa, se determinan mutuamente (Luhmman, 1996). Este principio describe a los miembros de un grupo que interactúan como una red interdependiente, donde las acciones de uno tienen resonancia sobre los demás.

Formar investigadores con un pensamiento sistémico, implica un modelo de comprensión del mundo desde postulados integradores, que al igual que la perspectiva de complejidad de Morin (2000), cuestionan las visiones simplificadoras y hacen referencia a una interpretación de la totalidad y no a las partes aisladas e inconexas, a la relación entre el todo y las partes. Este pensamiento conceptualiza al sistema como un conjunto de elementos que se relacionan e interactúan de forma dinámica e interdependiente (Bertalanffy, 1986). Se considera complejo dada la dinámica o constitución abierta, autopoiética, autorreferente y recursiva (Luhmman, 1996).

El principio de complejidad de Morin (2000), cuestiona las visiones simplificadoras, que, si bien implica ver la singularidad y la especificidad, al mismo tiempo asume la multiplicidad de factores y relaciones; ver el todo y las partes. Martha Luz Páez-Cala (2019) por su parte, denomina a esta perspectiva como un paradigma sistémico complejo por su carácter transdisciplinar, no sólo porque ha recibido aportes de diversas ciencias, teorías y disciplinas, sino porque es un paradigma característico de la posmodernidad, que implica una perspectiva abierta; distinta a la postura científica tradicional que pretende un conocimiento de lineal.

Es evidente que la formación de investigadores desde práctica colaborativa o participativa [horizontal] en contextos reales no responde a una lógica lineal sino un espacio donde convergen una gran cantidad de factores de naturaleza muy diversa y donde se conjugan diversos planos, algunos de situaciones externas o ajenas a la investigación como políticas institucionales, formas

de gestión dominados por una cultura determinada o controles de grupos hegemónicos, que pueden dificultar, no sólo la colaboración, sino también la horizontalidad.

Por lo anterior, la práctica investigativa se entiende como una construcción social constituida de interacciones sociales con reciprocidad de significados entre los participantes; éstos interactúan como una red interdependiente donde las relaciones de uno tienen influencia, impacto o resonancia sobre los demás. Aun cuando se puede acceder de forma individual a los significados, se presta especial atención a las conexiones y relaciones que se tienen como colectivo, más que a las perspectivas personales.

Ante el problema de que en la perspectiva sistémica lo individual no se considera, Desatnik (2010) menciona cómo abordarlo:

1. (...) el individuo es comprendido dentro de un marco más global donde aún las diferencias individuales, o algunos problemas individuales, son explicados en interacción con otros elementos con los que se relaciona, que lo influyen y sobre los que tiene efectos importantes
2. Esta perspectiva incluye a todos los actores del sistema, lo que amplía la responsabilidad en el mantenimiento de las conductas (...) es asumir la co-participación en el abordaje de algún problema (Desatnik, 2010, p.40-41)

Los conceptos clave del pensamiento sistémico y de complejidad para analizar la práctica investigativa están relacionados con aspectos de: integración de las partes y el todo, la organización, la interacción, la coparticipación, circularidad manifiestos en los significados expresados en los discursos, conversaciones o narraciones.

Desde el punto de vista sistémico, la formación de investigadores desde la práctica en contextos colaborativos se comprende como una responsabilidad compartida, surgida de interacciones y normas que provocan y mantienen las acciones de cada individuo, pero en comunidad. El proceso es circular y complementario, lo cual significa que una situación es sustentada por todos los participantes. Por tanto, la investigación que busca transformación e impacto en su contexto tendrá que hacerse en un plano más de igualdad y reciprocidad, en este sentido, por ejemplo, ya no basta con hacer investigación-acción participativa, sino investigación-acción participativa con enfoque de horizontalidad (Corona, 2020), que hace énfasis en una comunicación dialógica entre todos los involucrados que desean transformar una realidad.

El papel de lo colaborativo en la formación de investigadores

A continuación, se muestran algunas evidencias producto de una investigación en equipo (Lira, et.al. 2022) del Estado del Conocimiento 2011- 2021, área 3. Sobre investigación de la investigación educativa en la línea de: dimensión de prácticas investigativas, recuperadas para el diagnóstico del Estado de Jalisco. Fue una investigación cualitativa mediante entrevistas a once casos de investigadores clave de IES de Jalisco. Sólo se muestran aquellas evidencias

que dan cuenta del potencial del trabajo colaborativo [en redes] tanto para la producción de conocimiento como para la formación como investigadores.

Tabla 1. La producción de conocimiento: las redes de colaboración

Categoría	Testimonios
La producción en redes: conocimiento de frontera, atender problemas coyunturales y unir esfuerzos económicos	<p>“tengo más publicaciones con los de Monterrey, porque tengo un curso, soy profesora invitada y entonces hemos escrito, hemos escrito mucho [...] ellos tienen mucha más vinculación con las normales, entonces yo conozco más de lo que van haciendo en otras normales” (Caso 7)</p> <p>“esa ha sido una dinámica muy interesante. ¿No? Porque se configuró un equipo multidisciplinario de expertos y expertas de prácticamente todas las áreas del conocimiento para concentrar la atención en aquellos problemas estratégicos de Jalisco que permitieran formular políticas públicas para tratar de resolver los problemas de cada uno de los temas” (Caso 11)</p> <p>“no tenemos presupuestos para investigación y generalmente lo que hacemos es contactar a colegas que tienen intereses similares a los nuestros y de esa manera hacemos una especie de esfuerzo colectivo en la que no tenemos que desprendernos de muchos recursos” (Caso 1)</p> <p>[...] más bien cosas de vínculos personales y con la Normal de vínculos institucionales de alguna forma con la Secretaría Educación Jalisco también algunas cosas hemos hecho sobre todo últimamente a raíz de la cercanía de colegas [...] Estamos trabajando con la (refiere tres universidades) es un proyecto que traemos ahí con ellos, pero si son cosas como más coyunturales (Caso 10)</p>

Tabla 2. El ser investigador: una práctica que se aprende, un aprendizaje continuo junto con otros

Categoría	Testimonio
	<p>“... empecé a trabajar con la gente de COMIE, recuerdo perfecto [...] en ese tiempo me tocó estar con (menciona investigadoras), con gente de mucho nivel, [...] entonces digamos que aprendí mucho de mucha gente en ese tiempo, entonces vivía yo discusiones como de muy buen nivel con mucha gente” (Caso 2)</p>

Categoría	Testimonio
<p>El <i>ser investigador</i> es una práctica que se aprende, es un aprendizaje continuo junto con otros</p>	<p>“Entonces podemos ensayar múltiples respuestas y eso es lo que al final de cuentas me parece muy gratificante en la investigación. Y <i>eso es algo que aprendí con mis colegas</i> de “X” y de la “Y” y de “Z” (menciona tres instituciones), yo veía como ellos discutían muy seria y muy arduamente todos los aspectos que iban sucediendo en la investigación, [...]ese andamiaje que te brindan en las tareas concretas de la investigación, es decir, <i>no todo se aprende en la teoría, se aprende con los investigadores en el campo y atorándole a los problemas</i>” (Caso 1)</p> <p>“son estrategias que uno tiene que aprender, digamos, [...] <i>no hay cursos ni talleres de capacitación para estas cosas</i>. Uno lo tiene que hacer y entonces es ahí cuando, cuando ocurren estas cosas /se refiere a un proceso organizacional y de conocimiento práctico sobre una norma/ [...]“Uno sabe con quién hay que hablar, <i>no con qué oficina</i> o con qué área, <i>sino con quién</i> hay que hablar” (Caso 11)</p>

Como se observa, el ser investigador educativo es un aprendizaje continuo, mismo que es fortalecido por su participación en las redes de colaboración. Espacios no sólo de formación, sino de posibilidades para concretar proyectos tanto de interés personal como interinstitucionales, siendo una estrategia cuando los investigadores no cuentan con las condiciones laborales ni con financiamiento. Si bien las redes de colaboración o equipos de investigación ya forman parte de una política educativa, estas suceden realmente cuando existe un genuino interés, por iniciativa y voluntad de los propios investigadores, convirtiéndose en una auténtica comunidad de práctica.

Las prácticas de los investigadores educativos narradas muestran, como dice Giddens (1997), su *capacidad de agencia* para incidir en la reestructuración [del sistema institucional], demuestra su potencial formativo, otorga posibilidades de hacer investigación y les da sentido a su labor, sobre todo en aquellos donde existe una cultura institucional centrada normativamente en la docencia.

Referencias

- Bertalanffy, V. (1986). *Teoría general de los sistemas*. México: FCE
- Bruner, J. (1999). Cultura mente y educación en *La educación puerta a la cultura*. España: Aprendizaje Visor
- Corona, S. (2020). *La producción horizontal del conocimiento*, Alemania: producciones CALAS en colaboración UdeG, editorial UCR, FLACSO-Ecuador y USAM Edita.
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI (compendio), ed. UNESCO

- Desatnik, O. (2010). *Las relaciones escolares. Una visión sistémica*. México: Castellanos editores
- Dreher, J. (2008). Fenomenología: Alfred Schütz y Thomas Luckmann en De la Garza, E. y Leyva, G. [eds]. *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*. México: FCE
- Giddens, A. (1997). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Crítica positiva de las sociologías comprensivas. Amorrortu: Argentina
- Grimaldo D, (2018). Replantear la responsabilidad social territorial, hoy: Comparar, cooperar y rehumanizar desde la persona. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 12(1), 4-5. Recuperado de <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/754/740>
- Lira, L., Sandoval, S. y Aguilar, L. (2016). *Estructuras de convivencia. Una propuesta para la comprensión de la violencia escolar*. México: ediciones de la noche
- Lipman, M. (2001). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: ed. De la Torre
- Luhmann, N. (1996). *Introducción a la teoría de sistemas*. México: Universidad Iberoamericana. Col. Teoría Social
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa
- Moreno, L. (2020) Avances y retos para desarrollar investigaciones comprometidas con la justicia educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. L, núm. 2, 235-242
- Páez-Cala, Martha Luz (2019). Intervención sistémica con familias: de la linealidad a la circularidad. *Revista CS*, 28, 207-227. <https://doi.org/10.18046/recs.i28.2629> consultado en <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n28/2011-0324-recs-28-207.pdf>
- Rivera, C. (2019) Sobre la función social del conocimiento humano mediante la vinculación y transferencia del conocimiento en América Latina, *Revista de la Educación Superior* 48 (189) pp. 121-132
- Roegiers, X. (2010). *Una pedagogía de la integración*. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. México: Fondo de Cultura Económica
- Schütz, A. y Luckmann, T. (2001). *Las estructuras del mundo de la vida*. Argentina: Amorrortu editores
- Vallaey, F. (2007), La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12),105-117. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71945-6](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71945-6)
- UNESCO (2015a). Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial? Francia, en: unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9ccbcf90-527a-4305-b9dd-864ec2eb694f?_=232697spa.pdf&to=92&from=1
- UNESCO (2020). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. Informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560/PDF/381560spa.pdf.multi>
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. España: Paidós

LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN Y PARA LA VIDA COMO OBJETO DE ESTUDIO

Martha Patricia Macías Morales

Víctor Manuel Ponce Grima †

Carmen Yolanda Quintero Reyes

Marisol Segura Vaca

Juan Carlos Salcedo Rivera

Resumen

El eje articulador-metodológico de la nueva política educativa en Jalisco, RECREA Educación para refundar 2040, son las CAV. Un proyecto que inició en 2019 y se ha ido perfeccionado pero que desde un inicio aspira a una Educación en la vida y para la Vida. Para el 2022 se definieron tres pilares refundacionales: la formación ciudadana, la mejora de la calidad de los aprendizajes y la inclusión y equidad, así como siete líneas estratégicas entre las que se encuentran las CAV. (SEJ, 2022). Una de las acciones sustantivas para la apropiación de este dispositivo metodológico de Recrea ha sido el diseño y formación a través de los Consejos Técnicos Escolares para educación básica que desde el 2019 se ha trabajado las guías RECREA-CAV, otra acción es el congreso internacional Recrea Academy cuyos ejes formativos giran en torno a las CAV. En este sentido, desde el Seminario Permanente de Investigación Educativa, RECREA, el presente proyecto emerge del interés por indagar sobre el origen y conformación de las CAV en los centros educativos de educación básica, atendiendo uno de sus campos de investigación, así mismo el mismo seminario se parte de un supuesto que el mismo seminario se conformará como CAV.

Palabras clave: Comunidades de Aprendizaje-Colectivos Escolares-Mejora

Introducción

Considerando la necesidad de entender cómo es que se van configurando las Comunidades de Aprendizaje en y para la vida (CAV), como el dispositivo metodológico más importante para la refundación de la educación educativa en Jalisco dentro del Proyecto Educativo estatal RECREA, es como nos centramos en conocer cómo es que los actores educativos, hasta el momento, se conciben o no como CAV, con sus aprendizajes, retos y problemáticas educativas, a partir de un trabajo interinstitucional entre investigadores de las diversas áreas y niveles educativos; todos centrados en esta misma tarea práctica, reflexiva y en constante reconstrucción.

Se consideran algunas líneas para el debate. En la primera parte se expone, con énfasis en la textualidad, las ideas principales en torno a las CAV, a partir de documentos oficiales, así como

algunas líneas breves de interpretación. En la segunda parte se proponen algunos supuestos teóricos, epistemológicos y metodológicos sobre las CAV, con la finalidad de construir su objeto de estudio que dé rumbo y sentido a procesos investigativos.

Las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida de Recrea

Desde los documentos rectores e institucionales, se aportan elementos para definir qué es una Comunidad de Aprendizaje en y para la Vida, con base en ello, se sigue una aproximación a los supuestos teóricos y epistemológicos. Conviene advertir que las CAV son en esencia un conjunto de disposiciones aspiracionales, dispuestos para mejorar la educación, la vida de las personas, las comunidades escolares y su entorno social. Uno de los propósitos de este texto es argumentar la necesidad de indagar si las aspiraciones se están instalando en la vida cotidiana de las organizaciones educativas de la entidad.

Las CAV se definen como al conjunto de actores educativos que se reconocen y comparten creencias, valores, convicciones y acciones, que dotan identidad y pertenencia, en torno al aprendizaje permanente e integral, en y para la vida, así como al bienestar de la comunidad y de cada uno de sus integrantes. Se conforma en el tiempo a través de la interacción y el diálogo, en la vida conjunta y la convivencia entre los actores educativos, incluidos los estudiantes y sus padres de familia, quienes se comprometen con el bienestar y el futuro de todos y de cada uno de sus estudiantes, innovando y mejorando permanentemente sus estrategias, para lograr una educación con calidad, equidad, incluyente y pacífica. (CEMEJ, 2021).

Se parte de que vivimos una crisis civilizatoria planetaria. Tal vez lo más doloroso de esta crisis civilizatoria es el descuido por los muchos Otros, los millones de niños-adultos que consume el capital o a los que el sistema excluye –desempleados; o la exacerbación del individualismo que nos hace olvidar o despreciar el cuidado por el otro; descuido y desprecio en el cuidado por el territorio, el agua, los bienes naturales; muerte y destrucción de la esperanza (Boff, 2002).

La crisis epistémica, pedagógica y social, requiere otros dispositivos para comprender la realidad, para educar o para vivir en sociedad. En síntesis, las CAV son una alternativa para enfrentar las crisis civilizatoria, epistémica, pedagógica y social. Por tanto, implica conformar espacios dialógicos y reflexivos para compartir saberes en torno a Ser, Estar y Pertenecer a la Vida.

Para la CAV, se han definido nueve principios Recrea para el aprendizaje dialógico y se identifica a la autonomía responsable como el horizonte reconociendo un proceso gradual, no lineal, pero que se integra por tres ámbitos de la autonomía responsable, un ámbito de la transformación personal, colectiva y social, un ámbito de la gestión del aprendizaje, y un ámbito de la práctica escolar. De esta manera la comunidad desarrolla su autonomía y su humanidad.

Se considera relevante reconocer algunos Atributos para identificar el nivel de apropiación de la CAV en las escuelas de Jalisco:

Primero. ¿Quién aprende? Todos aprenden de todos es un principio Recrea, por ello se privilegia el aprendizaje entre pares, el aprendizaje distribuido y la separación tradicional de docente-alumno. Como lo señala Paulo Freire: “Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí con la mediación con el mundo”, esto es, se trata de un aprendizaje situado en la emancipación de las personas y de la comunidad, diseñada para aprender a pensar, no para obedecer (Freire, 1970)

Segundo. ¿Qué aprenden? Las historias, reflexiones y prácticas de vida de cada uno. El eje no está centrado en los aprendizajes formales, sino en los que cada genera desde las experiencias, y comparte dialógica o narrativamente. Esta narratividad de la existencia, puede contribuir, a lo que aspira Recrea una “Educación para la vida” que retoma a Torroella, 2001 al aprender a vivir bien consigo mismo, aprender a vivir bien con los demás y aprender a afrontar la vida.

Tercero. ¿Cómo aprenden las CAV? De manera autónoma, creativa y en diálogo. Se aprende sin la dependencia de alguien externo que dicta lo que se debe de aprender, sino con base en las necesidades detectadas por los propios integrantes. El diálogo es mucho más que un dispositivo comunicativo, su despliegue adecuado puede contribuir a superar las fragilidades relacionales y por tanto a mejorar la convivencia; es un dispositivo que permite nombrar-Nos y contar-Nos; ayuda a la toma de conciencia comunitaria de quiénes somos y quiénes queremos ser (Acosta, 2012).

Se afirma que el corazón de las CAV es el “el aprendizaje colectivo, dialogante y crítico”. Estas cualidades del aprendizaje se orientan a “dignificar la vida al construir y reconstruir estos aprendizajes situados, en un ejercicio de comprensión de realidades y procesos compartidos” (SEJ, 2019: 8). El propósito último de las CAV es “dignificar la vida” de las comunidades.

Se proponen cuatro “premisas”, que permiten ampliar y reconocer algunos de los significados apuntados:

Premisa 1. “La Vida encuentra sentido a partir de las relaciones armónicas con nosotros mismos, con otros seres humanos, con el planeta, con el cosmos; tejer esas relaciones implica un compromiso y una sensibilidad, que sólo regresando al origen y a la esencia de cada individuo, podremos consolidar con mayor conciencia estos vínculos que aspiran a transformar la humanidad”. (SEJ, 2019: 14).

Estos términos se relacionan con las CAV que aprenden en y para la vida, es decir, se trata de los tres aprendizajes indispensables, Ser, estar y pertenecer a la vida, que conviven armónicamente: a vivir con uno mismo, con los otros y a afrontar la vida. Son tres procesos relacionales, hacia dentro y en los vínculos con los congéneres y con el cosmos; pero que “aspiran a transformar la humanidad”.

Premisa 2. “No es posible comprender la multidimensionalidad del tejido humano, social y educativo si no es desde la comprensión de paisajes complejos de humanidad” (SEJ, 2019: 15).

Esa complejidad, multidimensionalidad, de los tejidos humanos, necesitan ser valorados para comprender el entramado humano que se teje en las CAV: componentes individuales, cerebrales, mentales, culturales, sociales, entre otros (Morin, 1999).

Premisa 3. “El diseño hologramático de la CAV nos ayudará a comprender al:

- Individuo en la comunidad y a la comunidad en el individuo.
- Lo global en lo local y lo local en lo global.
- Lo simple en lo complejo y lo complejo en lo simple.
- El espíritu en el intelecto y el intelecto en el espíritu
- La objetividad en la subjetividad y la subjetividad de lo objetivo

Esta premisa se sigue refiriendo a términos de Edgar Morin, “La parte no sólo está en el todo, el todo está presente en la parte que está en él” (Morin, 1990:107). Las CAV en su conformación se van constituyendo en órganos complejos.

Premisa 4. “Desde el paradigma de Freire es muy claro plantear que la situación de deshumanización que vive el hombre actual no es la verdadera vocación a la que está llamado. Su vocación es la de la humanización y ésta debe ser conquistada a través de una praxis que lo libere de su condición actual” (SEJ, 2019: 16).

La formación de las CAV nos apunta a contemplar la educación desde la postura freiriana al optar por una educación liberadora, que no se conquista a través de la *poiesis*, o repetición de lo hecho, sino a través de la praxis o la transformación generadora de las condiciones socio-educativas que harán posibles nuevos modos de enfrentar las debilidades comunitarias y educativas.

El llamado principal es animar a realizar investigación que contribuya a la consolidación de las CAV. Se propone indagar sus principios dialógicos y la reflexión como dispositivo metodológico; su viabilidad para “conocer, sistematizar y fortalecer a las personas y a los colectivos para plantear nuevas preguntas que provoquen aprendizajes y conocimiento”. Se ha señalado el argumento de que las “CAV son oportunidad para la investigación ínter y transdisciplinar, comprensiva de la complejidad del universo que es la educación y la vida escolar, y nos permite comprender los problemas complejos de las escuelas y el vínculo escuela-comunidad” (SEJ, 2019, p. 22).

El desarrollo de la autonomía o de la emancipación de los educadores

El horizonte de las CAV es la autonomía responsable. De manera sustantiva se trata de que los educadores conquisten los espacios para el desarrollo de su profesionalidad, que puedan tomar decisiones de manera autónoma, que se constituyan en comunidades con la capacidad para resolver de manera autónoma sus problemas contextuales, situados.

Algunas discusiones son: 1) la lucha por la profesionalización/profesionalidad a la que muchos educadores refieren como tarea emancipatoria (Díaz Barriga; Tenti Fanfani), 2) la pedagogía liberadora de Paulo Freire que coloca a la educación como tarea esencialmente liberadora, 3) los fracasos de los modelos de políticas en el sistema jerárquicamente burocrático, centralista mexicano y de otros países, que han pervertido al educador sujetado a las órdenes o lineamientos de arriba; 4) a los ejemplos, curiosos, paradójicos, del trato a los profesores y en políticas de largo aliento en los países que han logrado los primeros lugares en los exámenes PISA, de la OCDE; 5) los movimientos internacionales alrededor del profesor reflexivo y crítico o la figura del profesor investigador, vinculados con los modelos de investigación acción participativa.

2. Notas para una aproximación acerca de las CAV como objeto de estudio

En primer lugar, se propone una pregunta general de investigación, a partir de la cual se argumentan algunos supuestos epistemológicos y teóricos congruentes con el objeto de estudio. Al final se proponen algunas aproximaciones metodológicas.

Se parte del supuesto, de que la estrategia de las CAV se está incorporando en cada uno de los centros educativos de la SEJ porque se ha impulsado por diferentes vías y momentos. Entonces, la pregunta básica que se propone es:

¿Cuáles atributos de las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida se han instalado en los centros de trabajo?

Se pregunta si los atributos analizados o interpretados en torno a las CAV, han sido asumidos o incorporados en la cotidianidad escolar; de qué manera, con qué profundidad; cómo los han incorporado.

Los atributos señalados se refieren a estilos relacionales, como el diálogo reflexivo o el aprendizaje mutuo. También se refieren al contenido de esas relaciones, esto es a los problemas educativos y al aprendizaje situado y contextual. Así como a ciertas finalidades, por ejemplo, las referidas a la reconstrucción y autonomía de cada persona, de las relaciones interpersonales y de su sentido de pertenencia comunitaria.

Estas cuestiones son accesibles, en la captura de lo que los participantes dicen y hacen en las reuniones de los Consejos Técnicos Escolares. (CTE). En estas reuniones los profesores dialogan sobre las demandas emanadas de la SEP o de la SEJ, y en ocasiones, hablan de sus problemas contextuales o situados. Dadas esas condiciones, el acceso a ese objeto de estudio puede ingresar a través de tres escenarios: la hermenéutica comprensiva, el análisis del discurso y la reflexividad personal y colectiva, que a continuación se explican:

Escenario hermenéutico. La interpretación y la comprensión del otro.

La crisis epistemológica nos obliga a cuidar el acceso a las CAV como objeto de estudio. Una de ellas es la crítica al paradigma positivista, cuya ruptura nos interpela al esfuerzo por la comprensión de la subjetividad de nuestros congéneres; la crisis de las grandes explicaciones modernas, que dan paso a nuevos modos de conocer, a la posmodernidad (Vatimo, 2000), como el uso de la narratividad de la existencia humana (Bolívar, 2002; Cavieres-Fernández, 2018), y que nos traslada a la complejidad y multidimensionalidad de la vida humana (Morin, 1994), a nuevas visiones interdisciplinarias y transdisciplinarias; a la aprehensión, comprensión y compasión por el otro (Levinas, 2006) e incluso a las nuevas epistemologías transdisciplinarias, desde el sur (Dussel, 2015; Santos, 2009).

La escuela, como cualquier unidad social, es una unidad simbólica, en ella se llevan a cabo una gran pluralidad de símbolos y significados que se van conformando en el tiempo, pero que dotan de sentido a quienes ahí participan. Aquí podemos referirnos a los trabajos del antropólogo Clifford Geertz y al interaccionismo simbólico de Herbert Blumer y George Herbert Mead (Barbeta, 2015). Gracias a esta capacidad interpretativa podemos hacer cosas de manera conjunta, como ponernos de acuerdo en las tareas escolares cotidianas. Esos símbolos están ahí para su interpretación, tanto por los actores que participan, como por el investigador.

La subjetividad es interna, no es observable. Se accede a través de lo que dicen y hacen los actores. Parafraseando el objeto de estudio, con base en estos supuestos se puede plantear que las CAV son entidades comunicativas, discursivas y comprensivas. Sus participantes se comunican, dicen algo de algo o de alguien, y eso qué dicen está sujeto a la interpretación, o a hacer explícito lo que se oculta en los plexos de significados. Algunos de los autores de referencia de este primer apartado serían Alfred Schutz, Herbert Blumer, George Herbert Mead, Peter Berger, Thomas Luckmann, Clifford Geertz y Paul Ricoeur.

Escenario comunicativo-discursivo

Se afirma que, si la subjetividad se hace presente a través del habla, de lo que decimos y de los contextos discursivos en los que estos se originan, conviene reconocer las soluciones que nos propone el análisis del discurso (Cubero, 2005).

Se propone la necesidad de documentar cómo se lleva a cabo la comunicación entre las autoridades escolares y el personal docente en los encuentros, como el CTE o las academias u otras formas de organización escolar. El objeto es documentar qué se dice en las reuniones, quiénes son los que dicen (quiénes participan), cuáles son sus temas de comunicación, en qué contexto se dijo algo, cuáles son los temas que no se dicen, los espacios de silencio, pues también aportan significados.

Uno de los recursos para el estudio de la comunicación es el análisis del discurso (Van Dijk, 2000). Diversos autores refieren seguir algunas recomendaciones generales, tales como: 1) la captura textual del discurso, 2) generar niveles de análisis del discurso, como el análisis sintáctico-gramatical, para pasar al análisis pragmático, y 3) finalmente, pasar al análisis crítico o político del discurso.

Estos dispositivos nos ayudarán a pasar de lo dicho a los significados de eso que se dice, y luego, así podremos interpretar si los aspiracionales de las CAV van cobrando realidad, en la práctica colectiva o comunitaria (Cortés & Camacho, 2003).

Escenario de la reflexividad personal y colectiva

Hay que enfatizar que el corazón de las CAV es el diálogo reflexivo, esto es, las interacciones verbales que sostienen cara a cara sus participantes, con el propósito de reconocerse primero cada uno, en sí mismo, y luego con los otros. Eso no es otra cosa que reflexividad, o la vuelta sobre sí mismo y sobre los otros.

A través de la recuperación del discurso, o las narraciones, que emiten los participantes, puede darse cuenta de lo que se piensa, de lo que se desea o de cómo se percibe uno mismo, a los otros y a la realidad. La reflexividad es necesaria para sacar a la conciencia lo que cada uno es, hace y sueña; pero también permite reconocer lo que compartimos juntos, valores, filias y fobias. (Barcena, 2005).

Si se define a la reflexividad, de acuerdo con Ricoeur (1995), como conciencia discursiva de la propia acción, permite aclarar las nociones de conciencia discursiva y provee además de algunos recursos para el análisis y la interpretación. El papel de la reflexividad para el investigador reside en construir los espejos para que se reflejen los participantes colectivos: reflejos de los símbolos/significados individuales y colectivos, de lo que se es o se anhela, de las creencias o emociones, de lo que ayuda o entorpece a su autonomía profesional y su emancipación.

Se ha sugerido que los colectivos docentes realicen reflexividad de su propia práctica, para proveer nuevos aprendizajes, sin embargo, se corren algunos riesgos, uno de ellos reside en la circularidad, esto es, que los participantes se estanquen en sus contenidos discursivos, y por tanto, logran bajos niveles de reflexividad (Ponce, 2009). Se ven a sí mismos siempre de la misma manera. Por eso es importante el papel del investigador/acompañante que ayuda a ver lo que no logran los actores. La reflexividad, como vuelta hacia uno mismo, necesita de otros espejos que permitan ver lo que no se logra mirar; para contrastar lo que se es en cierto momento, con respecto a lo que se podría o se anhela ser (Ruffinelli, 2017).

Discusiones metodológicas

Se trata de vincular esta ambiciosa política con la construcción de nuevos conocimientos, para darse cuenta, reflexivamente, acerca de cómo se va apareciendo o no el CAV-deseable.

Las cualidades del objeto de estudio conducen a la metodología de investigación cualitativa (Flick, 2005). Como se ha señalado, se trata de cinco planos complementarios: el plano de la comprensión e interpretación de la subjetividad, y de la intersubjetividad, la mirada que los sujetos poseen sobre sí mismos y sobre los otros (Villamil, 2009); los otros dos planos consisten en los dispositivos lingüístico-discursivos y para la reflexividad. El último plano se refiere al desarrollo de las capacidades para la autonomía y la emancipación en la toma de decisión para atender con responsabilidad los nuevos y complejos problemas que enfrentan los educadores en esta crisis civilizatoria.

Conclusiones

Se analizan los principales componentes teórico/conceptuales del proyecto educativo RECREA y su dispositivo metodológico de las CAV para fortalecer las capacidades personales y relacionales; como de autonomía con responsabilidad. Por ello convendría una investigación acción participativa (Gaventa & Cornwall, 2008; Reason & Bradbury, 2008), es decir, que los resultados sirvan para retroalimentar a los colectivos participantes para la mejora de la vida personal y comunitaria, de sus prácticas educacionales. De nada sirve que los investigadores capturen los plexos de significado y su interpretación respecto de su cercanía o lejanía respecto de las aspiraciones del programa CAV. Lo que verdaderamente importa es que los colectivos escolares hagan suyos los problemas y desarrollen sus capacidades y virtudes para conformar una Comunidad de Aprendizaje en y para la Vida.

Referencias Bibliográficas y electrónicas

- Acosta, Raúl (2012) 'El diálogo y su calidad. Agenda de investigación sobre una herramienta social cotidiana', introducción de El diálogo como objeto de estudio, editado por R. Acosta. Guadalajara: ITESO. Pp. 9-24
- Bárcena, Fernando (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: editorial Paidós.
- Barbeta Viñas, Marc. (2015). El símbolo da qué pensar: esbozo para una teoría psicosociológica del simbolismo. Perspectiva cognitivo-afectiva, discurso e interpretación. *Sociológica (México)*, 30(85), 163-196. Recuperado en 06 de noviembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732015000200006&lng=es&tlng=es.
- Berger, Peter y Thomas Luckmann (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Blumer, Herbert (1986). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Los Ángeles: University of California Press.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano. Compasión por la tierra*. Madrid: Editorial Trotta
- Bolívar Botía, Antonio. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 01-26. Recuperado en 07 de noviembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000100003&lng=es&tlng=es.
- Brubacher, J.; Caser, C. Y Reagan, T. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo*. Barcelona: Gedisa.
- CEMEJ (2021) *Comunidades de aprendizaje en y para la vida*. Secretaría de Educación de Jalisco. Jalisco, México.
- Cavieres-Fernández, E. A. (2018). Epistemología y experiencia en Freire. Contribuciones a una metodología narrativa. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11 (22), 87-98. doi: 10.11144/Javeriana.m11-22.eefc
- Cortés, L. & Camacho M.ª M. (2003). *¿Qué es el análisis del discurso?* España: Ediciones octaedro
- Cubero, R. (2005). *La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona: Graó
- Del Moral, Lucía (2012). En transición. La epistemología y filosofía feminista de la ciencia ante los retos de un contexto de crisis multidimensional », e-cadernos CES [En línea], 18 | 2012, Puesto en línea el 01 diciembre 2012, consultado el 30 abril 2019. URL :<http://journals.openedition.org/eces/1521> ; DOI : 10.4000/eces.1521
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur. Descolonización y Transmodernidad*. México: Akal.
- Freyre, P. (1970) *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gaventa, John and Cornwall, Andren (2008). *Power and Knowledge*. En Reason, Peter & Bradbury Hilary, edit. (2008) *The SAGE Handbook of Action Research*. London, California, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Geertz, Clifford (1981). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández, J. L., & Díaz, M. A. (2015). *Aprendizaje situado. Transformar la realidad educando*. Puebla: Grupo Grafico.
- Lévinas, Emmanuel (2006). *La Ética como filosofía primera*. En *Revista de filosofía*, A paste rei. Universidad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile
- Mead, George Herbert (1968). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Morin E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- Morin, E. (1994): *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Gedisa.

- Ponce V. (2009). *Reflexividad de la práctica en la formación docente. Estudio de caso*. Guadalajara, México: Editorial Amate.
- Rapley, Tim (2014) Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa. N° 7 de la Colección de Investigación Cualitativa que dirige Uwe FLICK. Madrid: Morata.
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 97-111, jan./mar. 2017.
- Ricoeur, Paul (2002). *Del texto a la acción. Ensayos sobre Hermenéutica II*. México: Colección Filosofía del Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, Paul (1995). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Madrid: Editorial siglo XXI.
- Torroella, G. (2001). Educación para la vida: el gran reto *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 33, núm. 1, 200. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá.
- Schutz, Alfred (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schütz, Alfred (1972) *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Paidós.
- SEJ (2019). *Recrea. Comunidades de aprendizaje para la vida*. Guadalajara, Jalisco.
- SEJ (2022) *Recrea. Educación para refundar 2040*. Secretaría de Educación Jalisco. México.
- Van Dijk, T. Comp. (2000). *Estudios sobre el discurso. Una aproximación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Vattimo, G. y otros (2000) *En torno a la posmodernidad*. Barcelona: Anthropos.