



## LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE COMO ESPACIO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

**Bianca Yrcela Sánchez Zamudio**

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*  
sa243168@uaeh.edu.mx

**María Guadalupe Veytia Bucheli**

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*  
maria\_veytia@uaeh.edu.mx

**Área temática:** Procesos de formación

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

**Tipo de ponencia:** Aportación teórica



### Resumen

Dado la gran cantidad de literatura que existe respecto al campo educativo, resulta complejo para la comunidad educativa analizar los resultados de investigaciones relevantes, ante esta situación surge la necesidad de emplear metodologías para la síntesis del conocimiento, una de ellas es la revisión sistemática, encargada de explorar, evaluar y sintetizar la evidencia respecto a un área de conocimiento (Fernández-Sánchez, King y Enríquez-Hernández, 2020).

El presente escrito, muestra una revisión sistemática de estudios que anteceden un proyecto de investigación doctoral en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, referente a la formación continua de docentes y las comunidades profesionales de aprendizaje como espacios que se generan para el desarrollo profesional docente.

La búsqueda de información se realizó en un periodo específico de 2019 a 2023 en diversas bases de datos y revistas electrónicas en educación, los principales hallazgos muestran la importancia de emplear comunidades profesionales de aprendizaje para fortalecer la formación docente, debido a que se generan espacios de interacción y comunicación en donde los docentes pueden aprender de otros y compartir ideas o experiencias de éxito que inciden de manera positiva en su práctica profesional.

**Palabras clave:** comunidades de aprendizaje, docencia, formación continua de profesores.

## Introducción

Las revisiones sistemáticas, además de guiar una investigación, analizan el rango o alcance de la evidencia científica que existe en determinado campo de estudio, asimismo, orientan prácticas profesionales e identifican aquellos vacíos de conocimiento en la evidencia científica existente. De manera que, permiten tener un banco de información que coadyuva en los procesos de investigación, al recopilar, integrar y sistematizar información relevante sobre las tendencias o ausencias referentes a la temática de estudio.

Las investigaciones que a continuación se presentarán, se enmarcan dentro de un periodo específico de producción, el cual comprende de 2019 a 2023, de manera que, se sistematizaron las tendencias teóricas y de investigación, respecto a la formación docente y las comunidades profesionales de aprendizaje, utilizando términos como formación, formación profesional, formación continua, formación continuada, formación de docentes, formación de profesores, capacitación, actualización de conocimientos, curso de capacitación, comunidad, aprendizaje continuo, aprendizaje a distancia, y afines.

La pesquisa se realizó en bases de datos especializadas en educación, revistas, sitios electrónicos y memorias de congresos, entre los que destacan: ERIH PLUS (European Reference Index for the Humanities and Social Sciences); EBSCO HOST, IRESIE; Biblat, (Bibliografía Latinoamericana) DIALNET; REED (Red de Estudios por la Educación; Google académico; Biblioteca Mario Henrique Simonsen - BMHS de Río de Janeiro y en revistas electrónicas especializadas en educación, entre las que destacan: Revista de currículum y formación del profesorado; Revista de Educación a Distancia; Revista Iberoamericana de Educación; Perfiles educativos; Revista Qurrriculum; International Journal of Education, por mencionar las más relevantes.

Hasta el momento se han analizado un total de 39 documentos. Tres de ellos, corresponden a ponencias pertenecientes a los dos últimos congresos nacionales de investigación educativa del COMIE del 2019 y del 2021; y 36 de ellos pertenecen a artículos teóricos y de investigación indizados en las bases de datos como ERIH PLUS. El rastreo de información se realizó en Iberoamérica y la información obtenida se registró y organizó en una matriz de Excel, con los siguientes criterios: tipo de documento, autor, año, país, objetivo, población, metodología y resultados, a fin de identificar patrones y tendencias de investigación. Para eficientar el proceso, algunos datos se clasificaron con apoyo de un software de análisis de datos cualitativos Atlas.Ti.

## Desarrollo

Debido a la posibilidad de incluir en la revisión sistemática, trabajos de áreas no relacionadas a la educación, se adoptó un procedimiento de filtrado de información considerando los siguientes criterios:

### **Criterios de inclusión**

Los criterios de elegibilidad de los documentos tenían las siguientes características: 1) seleccionar aquellas publicaciones de tipo teórico y/o de investigación que aportan antecedentes a la

formación continua de docentes, desarrollo profesional docente y comunidades de aprendizaje 2) el periodo de tiempo de las publicaciones no debía exceder cinco años; 3) los idiomas de búsqueda fueron español, inglés y portugués. Durante la búsqueda se tomaron en cuenta las publicaciones que abordan temáticas como capacitación, actualización, MOOC's, plataformas virtuales y comunidades virtuales de aprendizaje.

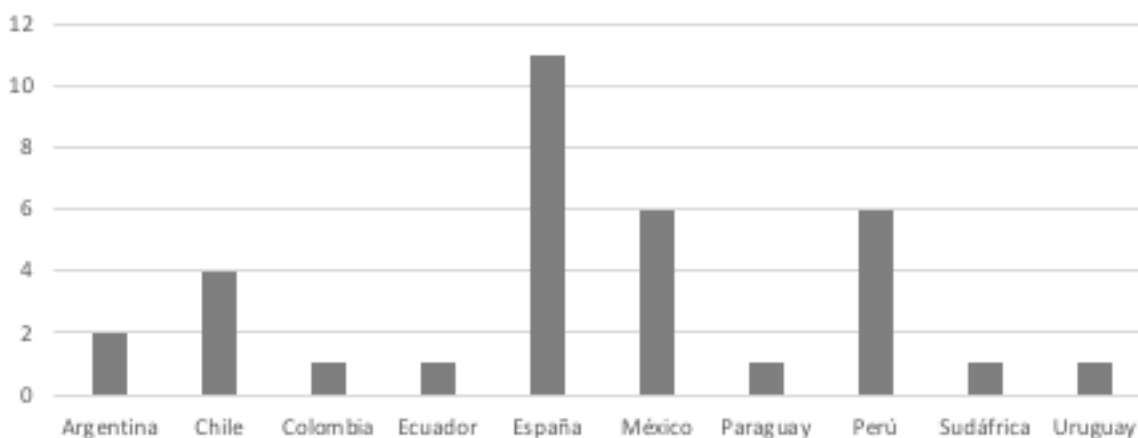
### Criterios de exclusión

No se tomarían en cuenta estudios que: 1) abordaran la formación inicial docente; 2) estudios que excedieran el límite de tiempo (se tomó como referente el periodo de 2019 a 2023), 3) Investigaciones que carecían de rigor metodológico, 4) no tomar en cuenta investigaciones que no fuesen publicadas en revistas de impacto.

En una hoja de cálculo de Excel, se insertaron los datos de cada uno de los documentos, se sometieron a una lectura minuciosa y a una clasificación, tomando en cuenta los siguientes elementos: *título del documento, año de publicación, tipo de documento; fuente de información; nombre del autor (es); objetivo; metodología; instrumentos aplicados; sujetos, nivel educativo, palabras clave, resultados y autores representativos.*

Los principales hallazgos muestran un carácter ascendente respecto al uso de la virtualidad como mediador en los procesos formativos de los docentes, es posible observar que España es el país con mayor número de publicaciones (Ver Figura 1). Siendo Francisco Imbernón y Jurjo Torres Santomé los autores más representativos, respecto al ámbito de la formación continua en España, y Julio Cabero Almanera, respecto a la temática de comunidades de aprendizaje.

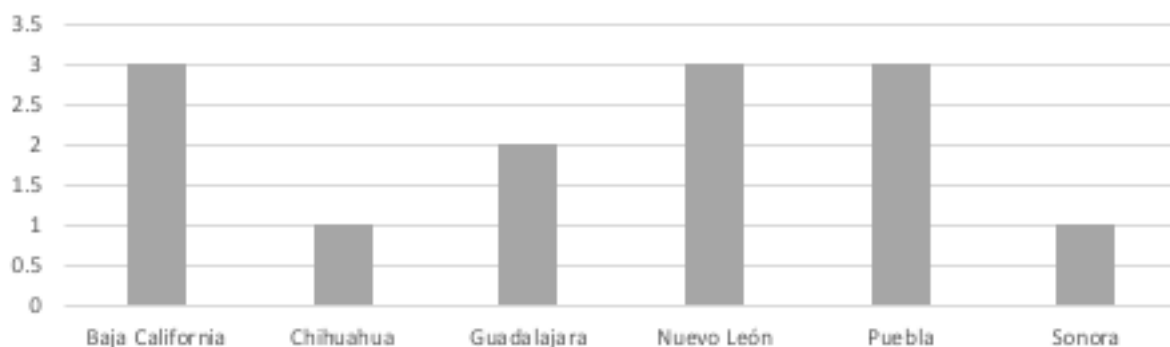
**Figura 1. País con mayor número de publicaciones**



Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a México, se puede observar a Baja California y Puebla como los estados de la república mexicana con mayor número de publicaciones, siendo Graciela Cordero Arroyo, de la Universidad Autónoma de Baja California, una de las exponentes más significativas respecto a la temática de formación docente (Ver Figura 2).

**Figura 2. Estado de la República mexicana que cuenta con mayor número de publicaciones**

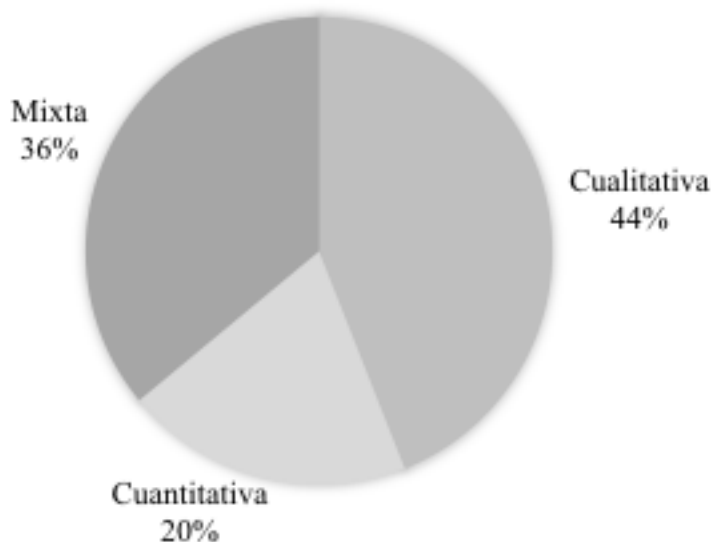


Fuente: Elaboración propia

La orientación metodológica se ha categorizado en términos del enfoque de las investigaciones seleccionadas. Es pertinente señalar que, en el proceso de la revisión y análisis, predominaron aquellas que tuvieran carácter cualitativo en un 43%. Mientras que el 20% de las investigaciones utilizó la metodología cuantitativa y el 36% restante de las investigaciones emplearon la metodología mixta (Ver figura 3).

**Figura 3. Metodología**

Orientación metodológica



Fuente: Elaboración propia

El nivel educativo que predominó en las investigaciones fue *Educación Básica*; del mismo modo, los sujetos que más participaron en los estudios fueron docentes, pertenecientes al ámbito público de la educación, aunque también fue posible observar a directivos y personal administrativo involucrarse en las comunidades profesionales de aprendizaje.

La Tabla 1, muestra los trabajos analizados y sus resultados correspondientes a la formación docente, la formación docente en línea, y los procesos de formación continua como respuesta a la contingencia sanitaria. Un punto en el que convergen estas tres perspectivas, es que buscan un desarrollo personal, profesional e institucional.

**Tabla 1. Documentos especializados en formación docente, formación docente en línea y Formación docente y COVID-19.**

Formación docente			
Categoría	Título	Autor (es)	Universidad
Formación docente	Trabajo colaborativo: un reto en la formación docente	Aliaga, Ávila, Acevedo, y Céspedes (2022)	Universidad Femenina del Sagrado Corazón
	Formación del profesorado en Latinoamérica	Cano y Ordoñez (2021)	Universidad Santiago de Cali, Colombia
	Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional	Vaillant y Manso (2021)	Universidad ORT, Uruguay; Universidad Autónoma de Madrid, España
	Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado. Algunas tendencias para el siglo XXI	Imbernón (2020)	Universidad de Barcelona, España.
	La formación permanente del profesorado. Algunas inquietudes, evidencias y retos a superar	Imbernón (2020)	Universidad de Barcelona, España.
	Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género	Martínez (2020)	Universidad de Alicante (UA), España y Universidad de South África (UNISA)
	Self-study en el diseño de la estrategia metodológica de Aprendizaje Basado en un Proyecto Docente (ABPD) para la formación de profesorado	Covadonga (2020)	Universidad Complutense de Madrid (UCM), España.
	Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes	Carrillo y Cordero (2019)	Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.
	Formación del Profesorado y Educación como Proyecto Político e Inclusivo	Torres-Santomé (2019)	Universidad de la Coruña, España.
Formación docente en línea	Revisión histórica de la formación continua a distancia para profesores en México	León y Cordero (2022)	Universidad Autónoma de Baja California, México.
	Revisión sistemática: Formación continua de docentes en las plataformas virtuales	Cotohuanca (2021)	Universidad Cesar Vallej
	Aproximación a la competencia digital docente en la formación profesional	Suárez-Guerrero, Ros-Garrido y Lizandra (2021)	Universitat de València. València, España
	Competencia digital docente y formación continua de profesores de Bachillerato Tecnológico en los documentos de política pública mexicana	Catrejón y Jiménez (2021)	Universidad Autónoma de Baja California, México
	Movilidad virtual abierta para la formación continua de profesorado K-12: la experiencia del Congreso Internacional Virtual conectandoescuelas.org	Kerexeta, Camara, Darretxe y Martínez (2021)	Universidad Pública del País Vasco (España)
	Formación docente en línea a distancia. Un análisis de los perfiles y la opinión de los profesores	Gómez, Boumadan, Poyatos y Soto (2020)	Universidad Autónoma de Madrid, España.
	Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación	García (2020)	UNED, España.

Formación docente			
Categoría	Título	Autor (es)	Universidad
Formación docente y COVID-19	La formación virtual en tiempos de COVID-19. ¿Qué hemos aprendido?	Cabero-Almenara, Valencia-Ortiz y Palacios-Rodríguez (2022)	Universidad de Sevilla.
	La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19	González (2021)	Universidad de Guadalajara, México
	Capacitación docente a distancia para elaborar Proyectos de Aplicación Escolar (PAE), durante la pandemia por COVID-19	Waldestran y Merino (2021)	Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE)
	La transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria: estudio de caso de un equipo docente en Formación Profesional Básica	García-de-Paz y Santana (2021)	Universidad de la Laguna, España
	Autopercepción de la preparación docente ante el COVID-19 en México	Zamora-Betancourt, Portillo-Peñuelas, Reynoso-González, y Caldera-Montes (2021)	Universidad de Guadalajara, México; Instituto Tecnológico de Sonora, México.
	Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19	Picón, González y Paredes (2021)	Universidad Privada María Serrana, Asunción, Paraguay; Instituto de Formación Docente Maestro Fermín López, Piribebuy, Paraguay;
	Formación continua de docentes durante la contingencia sanitaria desde la perspectiva de directivos escolares	Rivera, Cordero y Reyes-Angona (2021)	Universidad Autónoma de Baja California, México
	Formación docente universitaria y crisis sanitaria COVID-19	Suárez (2020)	Universidad Tecnológica Indoamérica. Ambato-Ecuador.
	La formación docente y los desafíos de la pandemia	Dussel (2020)	Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN
Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. Usos y paradojas	De Luca (2020)	---	

Fuente: Elaboración propia.

Algunos de los conceptos que más se empleaban en estas investigaciones fueron: *formación docente*; *desarrollo profesional docente*; *comunidades de aprendizaje*; *comunidades virtuales de aprendizaje* y *comunidades profesionales de aprendizaje*, de manera que a continuación se definirán.

### **Formación docente:**

Se puede definir como aquel proceso sistémico que involucra actores, procedimientos y acciones encaminadas a impulsar el desarrollo profesional, así como el desarrollo humano integral del personal docente, mediante una oferta de formación, capacitación y actualización pertinente que favorece trayectorias formativas que involucran los conocimientos, experiencias y saberes de las y los docentes, desde un enfoque de inclusión, equidad y excelencia (SEP, 2022).

Involucra un proceso coherente y continuo, que va más allá de una colección de eventos desconectados entre sí. Para Imbernón (2020) existen ciertos elementos que complementan la perspectiva de la formación continua, estos son: a) el rol del docente y de la institución educativa, es decir, pasar de la individualidad a la colaboración; b) establecer procesos de formación situada, tiene que ver con partir de las necesidades del personal docente; c) reconceptualizar la formación docente, dejar de mirar a este proceso como una actualización y transitar hacia la creación de espacios en donde se privilegie el intercambio de información, experiencias de éxito y conocimiento y d) generar conciencia del profesorado dentro de los procesos de cambio, lo cual implica hacer partícipe al docente dentro del conocimiento pedagógico, empoderarlo, reconstruir su identidad y no sólo responsabilizarlo o mirarlo como una tabula rasa.

### **Desarrollo profesional docente:**

De acuerdo con Ávalos (2007) los docentes no son sólo receptores sino más bien son portadores de saberes y experiencias previas en continuo aprendizaje profesional. De manera que una visión más amplia de la formación continua como desarrollo profesional continuo es una etapa que considera los mecanismos y estrategias encaminados a la consolidación de las habilidades docentes que se adquieren en la formación inicial y la continuidad en la adquisición de competencias docentes (Sánchez, 2021).

Bajo el planteamiento de Ávalos (2007) la formación continua, se sitúa bajo dos enfoques epistémicos, el déficit, y el Desarrollo Profesional Docente, “el primero enfatiza una visión sobre el docente que adolece de ciertas competencias, al cual hay que capacitarlo para su desempeño [mientras que el segundo] orienta [su visión hacia el progreso] donde los educadores son considerados portadores de saberes y experiencias previas y en continuo aprendizaje profesional” (Miranda y Rivera, 2009; p.158).

Es notable que el déficit pone su atención en una mirada de incompetencia del sujeto de formación, en cambio el Desarrollo Profesional Docente orienta al proceso de formación continua a las diversas necesidades que surgen durante la etapa profesional, es decir, entre los docentes noveles, docentes en desarrollo y docentes con experiencia, de manera que se distingue la formación profesional inicial (o estudios de pregrado) y el desarrollo profesional durante un continuo que se define como la carrera docente (Miranda y Rivera, 2009).



### **Comunidades de aprendizaje:**

Una comunidad refiere al grupo de personas que comparten el mismo compromiso para aprender juntas, su objetivo no sólo es favorecer el aprendizaje individual del profesorado, sino también el aprendizaje profesional dentro de un grupo que se basa en el conocimiento colectivo, en este sentido, la comunidad se puede ver enriquecida por el capital social del entorno (Martin-Kniep, 2007; Stoll y Louis, 2007).

### **Comunidades virtuales de aprendizaje:**

Una comunidad virtual aparece cuando un grupo de individuos utilizan la telemática para mantener y ampliar la comunicación, “el hecho de que la interacción entre las personas se pueda realizar entre personas físicamente, pero enlazadas mediante redes telemáticas es lo que lleva a hablar de comunidades virtuales” (Salinas, 2003, p.3). Dentro de ellas se propicia un flujo de comunicación mediante el intercambio de información.

En este sentido, los programas formativos desarrollados en los entornos virtuales requieren de enfoques centrados en el participante y en la interacción, favoreciendo en todo momento el aprendizaje colaborativo. Por ello resulta importante proponer espacios como las comunidades virtuales de aprendizaje que no se basen únicamente en la actualización o capacitación en temáticas emergentes, más bien busca crear “espacios de aprendizaje y de cultura colaborativa que sean complementarios” (Ibernón, 2020, p.24).

### **Comunidades profesionales de aprendizaje:**

Conceptualizar las comunidades profesionales de aprendizaje resulta complejo, pues se compone de tres términos (comunidad, profesional y aprendizaje) que a su vez tienen diversas connotaciones, y al mezclarlos van cambiando la esencia del conjunto (Martin-Kniep, 2007). Una comunidad se constituye a partir de la generación de relaciones personales que permiten edificar estructuras sociales que tienen un sentido de historia y además son un modo de propagación de memoria institucional.

## **Conclusiones**

Hoy más que nunca, el uso de metodologías activas dentro del ámbito educativo, junto al uso de tecnologías emergentes en las mismas, ha generado espacios de colaboración que propician el aprendizaje activo, fomentando un ambiente de cooperativismo, donde los actores involucrados se comunican, relacionan y trabajan de manera conjunta, gracias a las herramientas y aplicaciones que ofrece el mundo virtual.

De acuerdo con el análisis de la producción académica compilada, se identificaron temáticas de interés como: el desarrollo profesional docente; el trabajo colaborativo; las acciones derivadas de la pandemia, la política educativa; el uso de plataformas; el rol tutor como mediador en los procesos de formación; el liderazgo en las comunidades de aprendizaje y el las comunidades profesionales de aprendizaje.

Asimismo, la literatura revisada, muestra que la emergencia sanitaria abrió espacios de reflexión sobre la propia práctica docente, para romper esquemas de enseñanza tradicional e incorporar medios digitales que propicien espacios de enseñanza y aprendizaje en beneficio de la educación.

## Referencias

- Ávalos, B. (2007). "El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua". En: Tenti, E. (Comp.) *El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Argentina: Siglo XXI.
- Fernández-Sánchez, H.; King, K. y Enríquez-Hernández, C. Revisiones Sistemáticas. Exploratorias como metodología para la síntesis del conocimiento científico. *Enferm. univ*,17 (1) 87-94. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2020.1.697>.
- Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado. Algunas tendencias para el siglo XXI. *Qurriculum*, 2020, num. 33, p. 49-67.
- Martin-Kniep, G. (2007). *Comunidades que aprenden, lideran y duran: construir y mantener la experiencia educativa*. John Wiley y Sons.
- Miranda, C., y Rivera, P. (2009). Formación permanente de profesores: ¿Quién es el formador de formadores?. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 155-169.
- Salinas, J. (2003). Comunidades Virtuales y Aprendizaje digital. EDUTEC'03 (Artículo presentado en el VI Congreso Internacional de Tecnología Educativa y NNNT aplicadas a la educación: Gestión de las TIC en los diferentes ámbitos educativos), Universidad Central de Venezuela, 24 -27 de noviembre del 2003. Recuperado de: <http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es/pape/gte/files/Comunidades%20Virtuales%20y%20Aprendizaje%20Digital.pdf>
- Sánchez, Y. (2021). *El sentido de la formación continua desde la mirada de las docentes* [Tesis de maestría Universidad Nacional Autónoma De México]. TESIUNAM.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2022*. México: SEP.
- Stoll, L. y Louis, K. (2007). Professional learning communities: elaborating new approaches. En Stoll, L. y Louis K. (eds). *Professional Learning Communities: divergence, depth and dilemmas* (1-13).