

## COMUNIDADES QUE APRENDEN: UNA EXPERIENCIA DE CAPACITACIÓN EN METODOLOGÍA DE PRÁCTICA REFLEXIVA

**Autoría:** M<sup>a</sup> Teresa Olmedo Linares

*Temática: Formación del profesorado*

*Etapa: Todas*



### **Resumen:**

La autora describe de modo reflexivo y personal una experiencia de capacitación en metodología de práctica reflexiva realizada en dos Centros de Formación del profesorado pertenecientes a la provincia de Málaga. La necesidad y la urgencia de un nuevo enfoque, la validez metodológica del paradigma reflexivo, el valor y la trascendencia de los procesos, el desarrollo de nuevas competencias en las personas asesoras y las comunidades de práctica, cobran especial importancia en una concepción más holística de la formación permanente.

### **Palabras clave:**

Formación permanente, competencia profesional, práctica reflexiva, profesorado reflexivo, comunidades de práctica, rol asesor.

*“Quien quiera enseñarnos la verdad que no nos la diga. Que nos sitúe de tal modo que la podamos descubrir por nosotros mismos” (José Ortega y Gasset)*

## 1. SITUÁNDONOS

Esta experiencia de capacitación comenzó como casi todas las grandes experiencias, no desde la imposición, sino desde la iniciativa, la ilusión y el compromiso completo de dos CEPs de Andalucía: el CEP de Antequera y el CEP de Marbella-Coín (ambos pertenecientes a la provincia de Málaga) en un proceso de formación que se desarrolló a lo largo del curso escolar (2011-2012)

Esta inquietud de mejora profesional de ambos CEPs, surgió en líneas generales de la necesidad de incorporar “nuevas maneras de hacer”, de ofrecer respuestas novedosas y eficaces ante las necesidades y desafíos actuales a las que se enfrentan las asesorías en su labor ya que ningún curso de formación inicial del profesorado, por excelente que sea, puede dotar a profesores y profesoras de todas las competencias que se requieren durante sus carreras. La demanda de la profesión docente está evolucionando rápidamente, imponiendo la necesidad de nuevos enfoques (Consejo de Europa; Bolívar, 2009)

Como asesorías de formación debemos dar respuesta profesional a esa demanda y también debemos plantearnos, en consecuencia, nuevos enfoques. En los últimos años los CEPs hemos ido avanzado hacia un modelo de asesoramiento más próximo y personal a través de la figura de la asesoría de referencia. Trabajar desde la proximidad, desde una actitud colaborativa y desde un plano de igualdad y confianza en el que se comparten iniciativas, responsabilidades y también compromisos mutuos, favorece nuestra capacidad de intervención y aumenta nuestro poder de influencia.

Esto ha sido un avance importante que conlleva también una gran responsabilidad y que nos plantea nuevos retos estrechamente relacionados con la actualización del modelo de asesoramiento y de nuestro propio rol.

Asumir toda la complejidad y diversidad de los centros es todo un desafío profesional y también personal. Para asumir este reto con mayor profesionalidad y eficacia necesitamos formación en nuevos modelos de intervención, nuevas estrategias y metodologías, desarrollar nuevas habilidades, aptitudes y actitudes, necesitamos aprender a trabajar “con” en lugar de “intervenir sobre” (Lieberman, 1986). Para ello, necesitamos ser más que especialistas en áreas, esto es insuficiente.

Desde nuestra experiencia comprobamos cómo los conocimientos o los saberes teóricos por sí solos no son capaces de promover un desarrollo profesional docente significativo ni de movilizar, en consecuencia, las prácticas de aula anteriormente establecidas. Por otro lado, el profesorado manifiesta cierto hastío ante un determinado tipo de formación o de discurso que de forma pasiva percibe desconectado de su propia realidad y que no sabe cómo traducir. Necesitamos evolucionar en nuestro desempeño de un modelo más centrado en contenidos hacia un modelo más centrado en

procesos. Coincidió con Escudero al considerar que es preciso pensar en el asesor más como un experto en procesos y procedimientos de animación y desarrollo de cambio educativo, que como un técnico especialista en contenidos o innovaciones específicas, aún cuando esta faceta de su capacitación también sea importante. Hay que insistir mucho más en la vinculación de los externos con los centros y en su implicación en procesos que permitan el desarrollo de los mismos". (Escudero, 1992)

La opción por esta metodología surge del compromiso de las asesorías de ambos CEPS por "trabajar con" superando el "intervenir sobre". Esto implica reconocer a los docentes como profesionales que tienen que desempeñar un papel activo en la formulación de los objetivos y fines de su trabajo, supone el reconocimiento de que la enseñanza ha de volver a ponerse en manos de los profesores y las profesoras (Zeichner, 1993) para ello es imprescindible que sean capaces de reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y enseñanza a través de un compromiso permanente con el conocimiento de la materia, el contenido del currículo, la pedagogía, la innovación, la investigación y las dimensiones sociales y culturales de la educación. (Comisión Europea, 2010)

Es ampliamente reconocido que profesores y profesoras poseen teorías que se evidencian en su práctica profesional y sin embargo, ese conocimiento tácito, que es teórico y práctico al mismo tiempo, ha sido y sigue siendo poco considerado en la tradición de la investigación educativa. La producción del conocimiento educativo y de la enseñanza sigue estando en los centros universitarios considerando a los docentes como meros consumidores de tales investigaciones (Zeichner, 1993). Esta actitud tradicional de racionalidad técnica que, de forma contradictoria y opuesta, presenta separadas la teoría en manos de la universidad y la práctica en manos de los docentes debe ser superada.

La opción metodológica de la Práctica Reflexiva ofrece la posibilidad de integrar y de hacer dialogar en un proceso de enriquecimiento mutuo y de forma significativa, los dos saberes: el saber de la experiencia y el saber de la teoría teniendo como punto central la persona del docente que deviene así en un practicante reflexivo. (Schön, 1993)

Es a través de este proceso cómo se pretende impulsar el desarrollo profesional y la mejora por tanto de la práctica, a través de la figura del "profesor-reflexivo" entre el profesorado y de las comunidades de práctica en los centros, definidas por E. Wenger (2002), como un grupo de personas que comparten un interés, un conjunto de problemas, o una pasión sobre un tema, y quienes profundizan su conocimiento y experiencia en el área a través de una interacción continua que fortalece sus relaciones.

A través de esta interacción de profesionales que comparten los mismos problemas y que juntos buscan respuestas nuevas a diferentes desafíos y situaciones es donde puede desarrollarse el pensamiento práctico (Pérez Gómez), las competencias profesionales (Perrenoud), la construcción de los saberes in-corporados (Contreras), la formación reflexiva de la identidad profesional (Korthagen), las cuales parecen el talón de Aquiles de los programas de formación de los docentes contemporáneos. (Pérez Gómez, 2010)

Para poder desarrollar e implementar esta nueva opción metodológica, previamente las asesorías demandan formación en metodología de Práctica reflexiva, al entender que es una opción que permite el diálogo entre teoría y práctica y que a través de este diálogo continuo e interactivo, se genera nuevo conocimiento que es práctico y teórico a la vez. Al mismo tiempo, a través de este proceso se va creando y consolidando una comunidad reflexiva, crítica, comprometida y capaz de crear nuevo saber aplicado.

Se trata por tanto de un proceso formativo complejo que es más que la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, más que un simple entrenamiento, pues no se reduce simplemente a un conjunto de acciones o técnicas concretas que “haya que aprender” a seguir invariablemente. Se trata de una actividad formativa que desarrolla conocimientos y habilidades, pero también, y muy importante, actitudes, promoviendo cambios significativos en la forma de entender cómo se construye el conocimiento y cómo se entienden las relaciones de asesoramiento y de formación con colectivos diversos y entre los mismos profesionales de la formación.

Finalmente, el objetivo está relacionado con desarrollar una nueva metodología, un nuevo enfoque y un nuevo modelo pedagógico de relación con la acción y con la teoría y supone, en consecuencia, desarrollar un nuevo rol asesor, que, cuando es asumido por la totalidad del equipo de cada CEP (como es el caso de ambos CEPs), dota de nueva identidad a las organizaciones con beneficios tanto individuales como grupales.

Este aspecto es de especial importancia. Si consideramos el centro educativo como el núcleo en el que debe crearse conocimiento y producir innovación, esto conlleva, que de forma coherente, los centros de profesorado, deberían también constituirse en sí mismos como espacios de reflexión crítica, de actualización, innovación y creación de conocimiento aplicado y en segundo lugar, implica que nuestro trabajo de formación y asesoramiento con los centros se debe realizar de forma directa, personal y profesional, en una cultura de colaboración que estimule, apoye y dinamice las comunidades de práctica .

La persona asesora deberá suministrar el apoyo que los colectivos necesiten para lograr sus expectativas y objetivos reales en cada contexto. El recurso que apporto es una metodología (la práctica reflexiva) que hará más eficiente ese trabajo permitiéndolos generar nuevo conocimiento práctico a través de un proceso de aprendizaje que se realiza mediante procesos de construcción social de los conocimientos y como resultado de la interacción social (Vygotsky, 1978)

Para ello, es útil comenzar por las comunidades existentes, por esos espacios de trabajo que ya están establecidos y que son reconocidos por nosotros bajo estructuras de grupos de trabajo o de proyectos de formación en centros puesto que para implementar una comunidad de práctica, la palabra clave es *cultivar, en vez de crear*” (Vázquez Bronfman, 2011)

El asesor deviene así en un dinamizador de procesos, en un mediador que trabaja con objetivos y con personas, que establece trayectorias de trabajo respetando los objetivos marcados por el grupo, que está, además, al servicio tanto de lo individual como de lo colectivo. Por otra

parte, debe haber experimentado el proceso y debe conocer el camino, sabiendo acompañar al grupo en su proceso de cambio, debiendo saber navegar en la incertidumbre... Este principio que se aplica a las personas se aplica en igual medida a las organizaciones que han de oscilar entre reforzar su posicionamiento o emprender trayectorias de cambio. (Díaz-Deus, 2010)

En suma, una formación compleja, de carácter integrador que me hace considerar más que un simple proceso de formación, un proceso de capacitación. Desarrollar la competencia reflexiva supone la movilización completa del bagaje del docente, conocimientos, experiencias, dimensión moral y emocional. Es, pues, una competencia de configuración holística y de estructura compleja. ([www.practicareflexiva.pro](http://www.practicareflexiva.pro))

La reflexión y la interacción sistematizada y continua promueven la interpretación crítica de la experiencia, haciendo emerger todas las ideas que guían nuestro hacer, favoreciendo que emerjan nuevas comprensiones y nuevos aprendizajes de la experiencia en un proceso cíclico que favorece la creatividad y la investigación permanente.

La apuesta clara por este proceso de capacitación no se podría comprender sin el estímulo claro y el apoyo de ambos equipos directivos, a los que de nuevo agradezco la posibilidad que me han brindado de guiarlos y acompañarlos en este proceso de capacitación tan enriquecedor.

Profesionales con ilusión y compromiso, con una trayectoria de mejora e innovación, capaces de transmitir no desde la palabra sino desde su implicación real en todo el proceso y en cada sesión. Su modelo de participación ha sido ejemplarizante y motivadora para el resto de las asesorías, superando los inconvenientes de una relación vertical e incidiendo en el equipo de trabajo como modelo organizativo.

Sin duda alguna, gran parte del éxito de esta experiencia se debe a su apuesta personal, a la actitud y aptitud demostradas a lo largo de la formación y aún hoy en la disposición e interés que muestran en la continuidad de la misma.

Todo ello me hace reafirmarme en la importancia que siempre he concedido a los equipos directivos para promover cambios, para facilitar la innovación y la creatividad, para abrir puertas con ilusión, responsabilidad, trabajo y visión, para crear en definitiva equipo desde dentro, siendo ellos mismos equipo.

A mi parecer, ésa es una actitud ejemplarizante y la mayor “palanca” para provocar acciones de formación continua significativas, tratando de ir más allá de hacer bien las tareas cotidianas, pretendiendo y buscando de forma real, hacerlas mejor, generando así cambios que favorecen mejores resultados y mayor calidad desde el interior de las mismas instituciones.

Coincido totalmente con aquellos que consideran que administrar el recurso humano es la habilidad que podría marcar la diferencia entre el éxito o el fracaso en la mayoría de las organizaciones. Sin este recurso, es poco probable implantar las estrategias por excelentes que éstas sean. Una función del día a día de toda organización, deberá ser el poder desarrollar al máximo el

potencial de la gente, administrando el recurso humano en forma integral o total, en el marco de una cultura laboral de respeto, de formación y crecimiento mutuos. (García López, 2011).

## 2. EL PROCESO

Un par de consideraciones cuando me planteo el proceso:

En primer lugar, no podía obviar que yo misma soy asesora y por tanto el rol personal no era el de una formadora externa para... sino el de una formadora de, desde... la propia institución, lo cual ha resultado ventajoso, principalmente por dos motivos:

En primer lugar, el conocer bien el desempeño profesional de las asesorías, no desde un aspecto teórico, sino desde un conocimiento “de campo”: la realidad compleja a la que se enfrentan, sus necesidades y obligaciones, sus dificultades, incertidumbres, urgencias, estilos de trabajo, motivaciones diversas... Conocer y comprender al colectivo como formadora y de forma recíproca: sentirse comprendidos y acompañados desde un rol horizontal, facilita de forma significativa la conexión y la comunicación abriendo vías para diálogos sinceros y cercanos, así como favoreciendo la economía de los procesos y una gestión más eficaz del tiempo.

En segundo lugar, inicié personalmente un camino de autoformación y de experimentación en Práctica reflexiva hacía cuatro cursos.

Esta experiencia personal me proporcionaba muchas claves para diseñar ahora el proceso desde una óptica diferente, considerar mis dificultades, así como mis éxitos, me proporcionaba importante información para comprender y situarme en el papel del otro.

Las distintas experiencias que personalmente había desarrollado me proporcionaban claves de aplicación práctica “sobre el terreno” muy apreciadas por las asesorías, lo cual dotaba de grandes dosis de realismo y concreción el propio proceso de capacitación al mismo tiempo que aumentaban la motivación, la confianza y la validez de un trabajo “testado en la práctica”: No se trataba de perseguir una utopía en el horizonte sino de capacitarnos para realizar una tarea real y posible, al alcance de todos.

Si he comentado el valor personal de mi experiencia previa, no menos considerable era la de mis compañeros y compañeras, situados en su mayoría, en un momento de “madurez profesional” con una trayectoria importante y diversa. El valor de la experiencia resulta un factor de primer orden en la metodología de Práctica Reflexiva. No existe nada más personal que la propia experiencia, única y diversa al mismo tiempo. Y nada más motivador y cercano que partir de la misma.

El valor de la experiencia y la conexión con la práctica: dos elementos clave en Práctica Reflexiva, que logran además superar la dicotomía entre la teoría y la práctica, ya que como afirma Perrenoud (2001), la formación es una, en todo momento práctica y teórica a la vez, también reflexiva, crítica y con identidad.

Podemos ver integrados estos procesos en el ciclo reflexivo de formación:



Fases de un ciclo de enseñanza reflexiva  
Smyth(1989), Díaz Barriga (2002) y Reed y Bergemann (2001)

Como no podía ser de otro modo, el proceso de capacitación se desarrolló como un proceso de práctica reflexiva en sí en el que la propia experimentación, la vivencia personal y la construcción conjunta de conocimiento, ocuparon un lugar de primer orden. Para ello opté por un diseño doble: al mismo tiempo que trabajábamos procesos y aspectos diversos relacionados con la metodología desde un plano más teórico y dialógico (fundamentación, conceptos claves, etc...), las asesorías experimentarían como usuarios una secuencia formativa completa en un campo de contenido: las competencias básicas, con metodología de práctica reflexiva. Así, los participantes dispusieron de esta doble experiencia formativa y vivenciada, a fin de adquirir una competencia completa en la práctica.

El enriquecimiento aumentaba experimentando el propio proceso y a través de las interacciones se realizaban análisis y discusiones críticos en grupo. Estas interacciones lograban aumentar el nivel de conocimiento, conciencia y compromiso tanto individual como grupal, favoreciendo la cohesión así como permitían reflexionar y valorar tanto los aciertos como las dificultades o debilidades de las prácticas y de las teorías que las sostenían, favoreciendo nuevas respuestas creativas y más adaptadas.

Así, la experiencia práctica de formación en competencias básicas formó parte del propio proceso de capacitación que se desarrolló en nueve sesiones de trabajo y con un total de cuarenta horas de formación en las que se alternaban de forma natural y complementaria, el rol de asesor y el de participante en un proceso formativo. Realismo y concreción, motivación y confianza en las propias capacidades eran mis objetivos principales con este planteamiento.

Para plasmar y recoger todo el proceso, el portafolio fue un instrumento metodológico y de evaluación imprescindible. En un proceso reflexivo como el que nos ocupa, el portafolio permitía recoger de forma ordenada y sistemática todo el proceso personal de aprendizaje y crecimiento profesional (reflexiones, interacciones, productos grupales, lecturas, observaciones, materiales, dudas, etc...) evidenciando así de forma física y real el propio proceso de aprendizaje, favoreciendo la toma de conciencia del progreso personal y, en consecuencia, aumentando la motivación en el logro del objetivo y la confianza en la significatividad del propio proceso.

Otra herramienta clave en el proceso fue la hoja de registro. La hoja de registro entregada al comienzo de cada sesión formaba parte del portafolio personal y en su utilización consideré una triple función:

Por una parte situar claramente cada sesión de trabajo al comienzo de la misma, antes de empezar con su desarrollo. El presentar de forma descriptiva objetivos y dinámica de la sesión, en definitiva, evidenciar el ¿qué?, el ¿cómo?, el ¿por qué? y el ¿para qué? permite “situarse” desde el principio en el trabajo a realizar, favorece la atención y la comprensión y agiliza el desarrollo de la sesión.

Quisiera destacar especialmente la relevancia del ¿por qué? el por qué es la pregunta clave para alcanzar el grado de reflexión necesario para que el docente no solamente sea capaz de detectar problemas o aspectos de su pedagogía a mejorar sino también de iniciar acciones educativas concretas en beneficio de la propia metodología didáctica. El planteamiento de esta pregunta tendría que formar parte integral de la práctica diaria como profesional de la enseñanza. (Esteve, 2004)

Por otra parte, la hoja de registro permitía el recoger aspectos y anotaciones personales diversas relacionadas con el desarrollo y dinámica de cada sesión concreta de trabajo así como la documentación que se entregaba en la misma. De manera orientativa se reflejaban unos indicadores generales pero siempre respetando que en el proceso de reelaboración de los procesos mentales, el trabajo de recogida de datos, es ante todo, un proceso personal. Este aspecto es muy importante.

En último lugar, pero como función primordial, dotar de significatividad al proceso de formación. Este trabajo riguroso de recogida y almacenamiento de información y anotaciones diversas de índole personal, permitía “engancharse” de forma significativa cada sesión con la anterior y facilitaba sin duda el enriquecimiento del profesional a través de la toma de conciencia personal del propio proceso de crecimiento: ¿dónde estaba?/¿dónde estoy?... Favoreciendo finalmente la autoevaluación propia y del proceso.

Además de diversas estrategias discursivas (utilizadas para crear comunidad, para hacer emerger las creencias, para co-construir, para explicar y guiar, entre otras), la hoja de registro y el portafolio en sí fueron utilizadas como estrategias de andamiaje estructurado que permiten lo que Mercer denomina ‘continuidad’ (Mercer, 2001), concepto que hace referencia al hilo conductor que debe tener el proceso de construcción de conocimiento didáctico por parte de la persona en



formación y que parte de la idea de que las experiencias anteriores deben proporcionar las bases para dar sentido a las siguientes. (Esteve, 2012).

El conjunto de todas estas estrategias dota de significatividad al proceso cuando están estructuradas e inscritas en una secuencia de aprendizaje coherente, enfocadas al logro de la meta u objetivo marcado por el grupo. Para que así sea percibida y experimentada por los participantes, el trabajo previo de planificación del formador es determinante.

Otros aspectos-clave que, como formadora, he observado a lo largo de todo el proceso y que creo revisten especial importancia, han estado relacionadas con:

### ***La interiorización del ciclo reflexivo:***

Adquirir e integrar el ciclo reflexivo de Korthagen (2001) en sus cinco fases no ha estado exento de dificultades y ha necesitado tiempo. Dificultades en el proceso para asimilar el ciclo por el conflicto cognitivo que supone un modelo diferente, nuevas creencias frente a las anteriores y que exitosamente culmina con la reconstrucción y la integración del nuevo modelo.

En ese proceso de apertura y apropiación personal y grupal se han revelado como estrategias decisivas, principalmente, la práctica regular y sistemática en los diseños mediante la propia experimentación, la reflexión sobre la acción y sobre el proceso en el que se inscribe y finalmente, la experimentación y el entrenamiento en la acción.

En definitiva, este modelo procesual de asesoramiento y formación necesita ser experimentado para ser interiorizado. El aprendizaje crece y se afianza en la acción y a través de la acción; en definitiva, en la interacción continua y significativa entre teoría y práctica.

### ***La importancia y la dificultad de la pregunta:***

En el proceso de emergencia de las gestalts cobra un papel de primordial importancia la pregunta. La pregunta poderosa que actúa como un catalizador que abre la puerta al análisis reflexivo profundo, al descubrimiento personal y al diálogo posterior.

La pregunta, a modo de estímulo atractor, logra hacer emerger los supuestos, emociones, creencias y experiencias subyacentes, de forma inconsciente en el docente, abriéndolo así a posibilidades nuevas. Para ello, la pregunta no debe centrarse en problemas sino debe favorecer la indagación, ser respetuosa e incitar a respuestas abiertas, que no correctas o incorrectas en el sentido clásico de respuesta que habitualmente manejamos. Las preguntas deben estar al alcance de todos, generar nuevas posibilidades y motivar al conocimiento y la curiosidad. Se trata en definitiva, de preguntas sencillas, que no simples, al contrario, de ahí su dificultad.

Como asesores, en primer lugar comprender el valor de la pregunta, hacer hincapié en ello y en segundo lugar, y lo más difícil, aprender a diseñarlas, y aún más, aprender a diseñarlas para el objetivo que pretendemos, pues, cada pregunta, abre un camino diferente.

### ***La importancia de los intercambios en grupo:***

Es necesario establecer un clima relacional de seguridad que sea además estimulante emocionalmente. Sólo así se logra fomentar la interacción y la participación. Cuando hablo de un clima relacional de seguridad estoy refiriéndome a que deben estar presentes valores como el respeto, la escucha atenta, confianza, empatía, la construcción positiva, la motivación...lo que de forma coloquial denominamos “buen ambiente”.

Este clima constituye un requisito de primer orden en la gestión del conocimiento tácito. Sólo a través de un contexto de seguridad emocional pueden emerger las creencias y concepciones personales, los distintos puntos de vista, las dudas e incertidumbres, en definitiva, puede emerger el “yo”, el complejo modelo mental individual con sus significados y representaciones propios fruto de la experiencia personal, desvelándose y abriéndose entonces a nuevas perspectivas, generando nuevas posibilidades de evolución personal.

Además, a través de las conversaciones se va creando comunidad, aspecto decisivo pues el individuo puede cambiar pero el grupo es el que lo impulsa o lo frena, por lo tanto, este aspecto, insisto, es fundamental.

### ***La actividad constante y la propia metodología***

Es preciso hacer constar que el trabajo metodológico es intenso y puede resultar agotador por la actividad constante y el alto grado de implicación que demanda tanto de la asesoría como de los participantes.

En este punto quiero hacer una observación: los procesos reflexivos, dada su intensidad, deben realizarse en tiempos claramente programados y establecidos con anterioridad, tiempos aprovechados pero que no resulten agotadores.

La metodología tiene un gran potencial, permite avanzar a buen ritmo, podríamos decir que, a este respecto, es muy rentable. Por ello, las sesiones deben ser breves en el tiempo, intensas en los productos y significativas en el proceso en el que están inscritas.

Por otra parte, a lo largo del proceso de capacitación, cuando se está desarrollando y más concretamente, cuando se está incorporando el nuevo modelo, y las diferentes experiencias prácticas exitosas logran entusiasmar a los participantes, es necesario prestar atención y no perder de vista el hecho de que la reflexión en sí misma no es el objetivo si no está conectada con un objetivo más general, ni es el fin utilizar la metodología por la metodología. Metodología y ciclo reflexivo son el medio, son estrategias para alcanzar un objetivo significativo, una meta para el grupo.

Es preciso reflexionar sobre ello y evidenciar el posible peligro de reducir la potencialidad de los procesos reflexivos, en el caso de que estos se aferren sin significatividad alguna, a una metodología desconectada de fines educativos.

### *El rol del asesor o asesora de formación*

De todo lo anteriormente expuesto se deduce la complejidad y el alto grado de implicación que requiere la metodología de la persona asesora.

En líneas generales el asesor o la asesora de formación ofrece su ayuda y acompañamiento profesional para que los docentes identifiquen y analicen los problemas de su práctica, buscando nuevas alternativas y consolidando una comunidad en la que poder resolver de forma autónoma y permanente los futuros problemas a los que deban enfrentarse. Para ello, ha de guiar al docente para que éste avance personalmente en la construcción de su propio conocimiento, respetando el objetivo o meta planteado por el grupo.

En este punto vuelvo a insistir en la importancia que tiene el hecho de que la persona asesora haya experimentado previamente este proceso.

Desde la experiencia personal se aprecia mejor cómo los procesos de cambio llevan su tiempo. Paciencia, constancia, serenidad y la capacidad de generar en los otros un estado emocional de motivación y confianza en el proceso y en la profesionalidad de la persona que lo guía, serán actitudes a desarrollar.

Para ello, es necesario en primer lugar adoptar una actitud abierta, de escucha activa, de empatía y de seguridad emocional en el grupo que logre estimular la participación activa y reflexiva. A través de distintas estrategias de aprendizaje interactivo la persona asesora debe favorecer que emerjan a nivel individual las experiencias personales y a nivel de grupo deberá estimular el pensamiento colectivo y la búsqueda conjunta de soluciones desde diversos puntos de vista. Para ello ofrecerá en el momento necesario la aportación de la teoría evitando el reflejo de ofrecer respuestas teóricas rápidas, ayudando por tanto, a que la otra persona utilice sus propios recursos, promoviendo conflictos cognitivos, en definitiva, creando situaciones de aprendizaje variadas en las que los docentes puedan construir e integrar nuevas experiencias significativas en su proceso de construcción personal.

Especialmente relevante es el rol de la persona asesora para impulsar y potenciar la cohesión y el establecimiento de vínculos positivos en el grupo a fin de consolidar la comunidad de práctica. Esta función no debe estar presente sólo en la intención sino que debe realizarse y desarrollarse a través de acciones y estrategias diversas explícitamente dirigidas a potenciar la seguridad, los afectos, la aceptación, la expresión y el conocimiento personal, en definitiva el sentido de pertenencia a un grupo en el cual poder juntos realizarse, crecer y madurar personal y profesionalmente de forma autónoma, sin dependencia de agentes externos. Reitero la trascendencia que, a mi parecer, tiene la consolidación de verdaderos equipos si queremos mejorar y renovar nuestras prácticas en pro de una mejor calidad educativa. Este aspecto, básico a mi parecer, pasa normalmente desapercibido o en el mejor de los casos se aprecia como importante pero no se

trasladan acciones explícitas, estrategias que los desarrollen, al entender de forma errónea, que un grupo de docentes que pertenece a un mismo centro o a un mismo ciclo o departamento, ya son equipo per se.

Por todo lo comentado anteriormente, se hace evidente que la metodología exige de la persona asesora un alto nivel de compromiso e implicación. Tallaferro (2006), enfatiza en la responsabilidad que tenemos todos los que nos dedicamos a la formación en “crear espacios que propicien la reflexión en medio de una enseñanza reflexiva. Maestros, profesores y estudiantes estamos llamados a ser reflexivos, y es que la reflexión desde la práctica es fundamentalmente una forma de ser.

Si adoptamos esa forma de ser; nos sentiremos más comprometidos con el rol que tenemos en la sociedad, reconoceremos y respetaremos los saberes de los otros, especialmente los de quienes están bajo nuestra orientación, y realmente llegaremos a vivir la educación como un proceso social que nosotros ayudamos a construir”.

### **3. REFLEXIONES FINALES Y VALORACIÓN**

La recogida de evidencias sobre el desarrollo del proceso ha sido continua. El portafolio ha sido un importante instrumento para la valoración continua especialmente en la toma de conciencia de la evolución a nivel personal.

A nivel grupal y desde mi perspectiva como formadora, este proceso de feed back o retroalimentación se realizaba de modo reflexivo tras cada sesión. Al final de cada una de ellas disponíamos de un tiempo de tertulia, de enriquecimiento grupal, que me permitía recabar información acerca del momento de maduración y crecimiento en el que se iba inscribiendo el grupo respecto al proceso completo. El grupo es el que marca los tiempos, el que evoluciona a su ritmo pero es la persona formadora la que establece la trayectoria de trabajo, flexible, adaptada a las necesidades, pero sin perder la guía, el enfoque hacia la meta perseguida.

Además de esta evaluación de carácter más continuo, el proceso completo culmina en una evaluación de carácter más sumativo o final (coincidente con el final del proceso de capacitación) la cual me brindó información suficiente para valorar tanto el grado de logro de los objetivos propuestos como la importancia de los procesos realizados.

La información que a continuación apporto son algunas reflexiones literales de los participantes relativos a los posibles beneficios del proceso de capacitación y su impacto en la mejora de la competencia profesional. En consonancia con el propio proceso de carácter fundamentalmente inductivo, realizaré mis reflexiones personales y valoración final a partir de estas mismas reflexiones, que ahora paso a transcribir.

Entre otras:

*“La metodología como elemento de entrada a la innovación tanto en la formación como en el centro”*

*“Opción metodológica con mayor potencialidad y proyección”*

*“La metodología favorece la construcción conjunta de nuevos contenidos, conocimientos y favorece la conciencia colectiva”*

*“Proporciona peso específico a la función asesora”*

*“Nos sitúa en la Zona de desarrollo próximo real del grupo”*

*“Valoración muy positiva porque al partir de ZDP real del grupo se parte de los intereses reales y prácticos de los participantes”*

*“Es muy gratificante porque el profesorado se siente escuchado y respetado, fomenta la cohesión grupal, el trabajo colaborativo, el desarrollo de valores...”*

*“Ofrece la oportunidad de desarrollar un nuevo modelo de asesoría más significativo y de mayor compromiso”*

*“El profesorado se siente identificado e implicado en su propio proceso de construcción del conocimiento”*

*“Destaca la mirada positiva y de crecimiento personal y profesional”*

*“Desarrolla procesos de retroalimentación positiva continua”*

*“Destaca la escucha activa”*

*“Lo aprendido se pone en práctica y se evalúa”*

*“Requiere una implicación alta de la asesoría y un cambio en el rol de la asesoría de acompañamiento y guía”*

*“Conciencia e implica al profesorado que participa”*

*“¡Hay un antes y un después para las asesorías en su desempeño!”*

Todos los comentarios evidencian una valoración positiva del proceso.

En un análisis más detallado, las valoraciones más repetidas en primer lugar están relacionadas con las características y la potencialidad propias de la metodología, *“La metodología favorece la construcción conjunta de nuevos contenidos, conocimientos y favorece la conciencia colectiva”*; *“Nos sitúa en la Zona de desarrollo próximo real del grupo”*; *“Valoración muy positiva porque al partir de ZDP real del grupo se parte de los intereses reales y prácticos de los*

*participantes”; “El profesorado ese siente identificado e implicado en su propio proceso de construcción del conocimiento”; “Destaca la escucha activa”; “Lo aprendido se pone en práctica y se evalúa”; “Desarrolla procesos de retroalimentación positiva continua”; “La metodología como elemento de entrada a la innovación tanto en la formación como en el centro”; “Opción metodológica con mayor potencialidad y proyección”.*

En segundo lugar y coincidentes, el nuevo rol asesor: *“Proporciona peso específico a la función asesora”; “Ofrece la oportunidad de desarrollar un nuevo modelo de asesoría más significativo y de mayor compromiso”; “Requiere una implicación alta de la asesoría y un cambio en el rol de la asesoría de acompañamiento y guía”; “¡Hay un antes y un después para las asesorías en su desempeño!”*

Y la importancia de los elementos personales no cognitivos: *“Es muy gratificante porque el profesorado se siente escuchado y respetado, fomenta la cohesión grupal, el trabajo colaborativo, el desarrollo de valores...”*; *“Destaca la mirada positiva y de crecimiento personal y profesional”*; *“Destaca la escucha activa”*; *“Conciencia e implica al profesorado que participa”*.

En conclusión los tres pilares sentidos como más esenciales en la valoración de los participantes: la metodología en sí, como nuevo modelo y perspectiva para la formación, el nuevo rol asesor que demanda y la importancia y el cuidado de los elementos no cognitivos.

Desde este punto de vista expreso mi satisfacción por el trabajo de capacitación que entre todos hemos realizado. Es además, una satisfacción compartida.

Conseguir finalizar el proceso con mayor motivación que cuando empezamos es, ya por sí, un indicador de logro y garantiza la continuidad del aprendizaje.

La UNESCO, de acuerdo con la comunidad internacional, ha especificado cuáles son los atributos de una buena práctica educativa y los rasgos que la caracterizan. En términos generales indican que las buenas prácticas han de ser: innovadoras, efectivas, sostenibles y replicables. Pues bien, en primer lugar, si una práctica se considera exitosa en tanto que ha conseguido el objetivo propuesto, ésta a mi parecer, así lo ha sido y los logros han ido más allá de la capacitación y fundamentalmente en dos líneas de proyección con beneficios tanto a nivel individual como institucional:

Por una parte ha supuesto un nuevo ciclo profesional para ambas organizaciones que se encuentran ahora en plena fase de crecimiento, de aprendizaje de nuevos procesos, de ganar confianza y de desarrollo de nuevos roles y por otra se han consolidado dos comunidades de práctica con liderazgos asentados, que garantizan la continuidad y la profundización en la opción metodológica. El trabajo continuado a través de distintas experiencias y de la reflexión constante garantiza que la práctica vaya afianzándose, enriqueciéndose y tomando nuevos impulsos que favorecen la acción.

Se trata de una práctica innovadora pues se ha desarrollado una “solución nueva”, una opción metodológica diferente; ha resultado efectiva pues ha demostrado un impacto tangible y

positivo sobre la mejora propuesta; es sostenible puesto que se mantiene e incluso se incrementa en el tiempo, produciendo efectos procesuales duraderos y es replicable puesto que sirve como modelo para desarrollar iniciativas y actuaciones en otras instituciones.

Me ha sorprendido la vinculación con su nueva identidad, lo cual no significa por otra parte adoptar una actitud cómoda, todo lo contrario, una vez realizada la apertura, sienten el deseo de seguir profundizando, de adquirir más habilidades y dominio profesional. Experimentar cómo funciona, toda su potencialidad en nuevos contextos y situaciones...confianza en nuestra capacidad y creatividad, ilusión en el trabajo que realizamos y método. Intención, apertura y voluntad, éstas son las claves.

Desde la neurociencia y otras disciplinas afines al comportamiento humano aparecen como elementos prioritarios la importancia del aspecto emocional, del aprendizaje en la acción y a través de la acción, la toma de decisiones, el conflicto cognitivo, el aprender a pensar, a generar nuevas respuestas frente a nuevos desafíos...

La neurociencia nos está informando sobre la importancia de una perspectiva más holística en el aprendizaje. Así, los procesos y estrategias cognitivas y metacognitivas deben prevalecer sobre los contenidos y éstas deben ir acompañadas y favorecidas por elementos como un buen clima psicológico, a su vez estimulante, un clima de respeto y de comunicación que favorezca la apertura y el crecimiento individual.

En este punto es crucial el acompañamiento, el sentirse comunidad, puesto que las competencias profesionales son cada vez más colectivas. Las comunidades de práctica se revelan así como espacios idóneos para la reflexión crítica, para la transformación y el enriquecimiento personal y profesional. Espacios orientados de forma privilegiada hacia el aprendizaje y la investigación permanente.

En definitiva, desde mi experiencia considero que cuando las personas son protagonistas, trabajan con su experiencia y desde su experiencia, desarrollando sus propias soluciones, estamos enfocándonos hacia el camino correcto, y, en ese camino, es necesario ir acompañados, disfrutando con lo que se hace, estando a gusto compartiendo y creciendo como comunidad.

## **GRACIAS.....**

Gracias a los equipos directivos de ambos CEPs por disponer de una visión amplia de la organización de un trabajo en equipo, por arriesgarse y comprometerse a un cambio de paradigma en la formación y estar dispuestos a asumir nuevos retos al respecto.

Gracias a todos los compañeros y compañeras de ambos CEPs, muchos de ellos ya incorporados en las aulas, que con su ilusión, participación y curiosidad me motivaban a dar lo mejor de mí misma en cada sesión.

Gracias a Olga Esteve, por su acompañamiento profesional y humano siempre que lo he necesitado.

Gracias en definitiva, a este trabajo, que me ha brindado la oportunidad de crecer profesionalmente, de enriquecerme con el saber de otros, de generar ilusión por nuevos proyectos...

## BIBLIOGRAFÍA:

- Bolívar Botía, A. (2012). El futuro de la formación del profesorado. *Revista digital de educación y formación del profesorado*. Número extraordinario.
- Comisión Europea. (2010). Competences and Qualifications. *Principios europeos comunes de maestro*. Recuperado de: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf)
- Díaz-Deus, A. (2010). *El coach como chamán*. (1º ed). Madrid: Infonova.
- Escudero, J.M. y Moreno, J.M. (1992). El asesoramiento a centros educativos. *Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Madrid: CECCAM.
- Esteve, O. (2004). Nuevas perspectivas en la formación del profesorado de lenguas: hacia el aprendizaje reflexivo o aprender a través de la práctica. Bremen: Instituto Cervantes. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/practicareflexiva/nuevasperspectivas.pdf>
- Esteve, O. (2012). La construcción guiada de conocimiento en la formación del profesorado: la función mediadora de la interacción desde los distintos niveles de andamiaje pedagógico. Universidad Pompeu Fabra.
- García López, J. M. (2011). El proceso de capacitación, sus etapas e implementación para mejorar el desempeño del recurso humano en las organizaciones. *Contribuciones a la economía*.
- Junta de Andalucía. (2012). Buenas prácticas de innovación educativa. *Plan Ve, el valor de la escuela*.
- Pérez Gómez, A. I. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24), 17-36.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. (3ªed). México: Graó.
- Reflective teacher development (2012). La competencia reflexiva: ¿Una nueva competencia? *Metodologías formativas*. Recuperado de: <http://www.practicareflexiva.pro/2012/05/la-competencia-reflexiva-una-nueva-competencia/>



Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Nueva York: Basic Book.

Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 10(33), 269-273.

Vázquez Bronfman, S. (2011). Comunidades de práctica. *Educar*, 47(1), 51-58.

Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Massachusetts: Harvard Business School Press.

Zeichner, K.M. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Recuperado de: <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>

### **M<sup>a</sup> Teresa Olmedo Linares**

Asesora de formación en el Centro del Profesorado de Cádiz.

Correo electrónico: [mariat.olmedo.ext@juntadeandalucia.es](mailto:mariat.olmedo.ext@juntadeandalucia.es)

Teléfono de contacto: 671565838



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons. Los textos aquí publicados puede copiarlos, distribuirlos y comunicarlos públicamente siempre que cite la autoría y a [claveXXI](#), no los utilice para fines comerciales y no haga con ellos obra derivada.