

**LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA VIRTUAL
COMO HERRAMIENTA EN LA FORMACIÓN
INICIAL Y CONTINUA DEL PROFESORADO**



AUTOR: GONZALO PLAZA FRAGUAS
TUTOR ACADÉMICO: ALFONSO GARCÍA MONGE

RESUMEN/ABSTRACT

El presente trabajo tiene por objeto comprobar la eficacia de las comunidades de práctica virtual en la formación inicial y continua del profesorado. Para tal fin se realizó una inmersión en la comunidad *Multiscopic*, formada por profesionales de Educación Física, cuyo objetivo fundamental es el apoyo y ayuda entre compañeros. Para comprobar la eficacia de esta comunidad se realizó un trabajo en tres fases: práctica docente real con escolares, planteamiento de problemas surgidos durante la práctica y resolución de problemas por parte de la comunidad para futuras prácticas docentes. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la utilidad de la comunidad como herramienta educativa, pero también demuestran que se encuentran en una fase inicial de su desarrollo.

This work aims to test the effectiveness of virtual communities of practice in the initial and continuing training of teachers. To this, we introduced a community called *Multiscopic*, formed by professionals of Physical Education, whose main objective is to support and peer aid. To test the efficacy of this community, we done a three phases work: real teaching practice with school children, approach the problems encountered during the practice and problem solving by the community for future teaching practices. The results demonstrate the utility of the community as an educational tool, but also show that they are at an early stage of development.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Aprendizaje colectivo, participación periférica legítima, conectivismo, construcción social del conocimiento, conocimiento como bien público, ecosistema comunicativo.

Collective learning, legitimate peripheral participation, connectivism, social construction of knowledge, knowledge as a public good communication ecosystem.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	05
2. OBJETIVOS.....	05
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	
1. Relevancia del tema.....	06
2. Relaciones con las competencias del título.....	07
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
5. METODOLOGÍA	
1. Multiscopic.....	18
2. Mi actuación en la comunidad.....	22
6. RESULTADOS.....	24
7. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES.....	36
8. CONCLUSIONES.....	41
9. LISTA DE REFERENCIAS.....	46
10. ANEXOS.....	49

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo supone un acercamiento a las Comunidades de Práctica Virtuales. Partiendo de la existencia de una comunidad de práctica desarrollada por un grupo de profesionales de la Educación Física, y coincidiendo con nuestro periodo de prácticas docentes, se pretende utilizar los recursos y conocimientos que en ella surjan con el fin de aplicarlo al contexto escolar real. Una vez obtenidos datos relevantes y conclusiones tras su uso, estableceremos el potencial y las limitaciones que las Comunidades de Práctica Virtual tienen como herramienta de formación del profesorado.

En las próximas páginas el lector tendrá acceso al análisis de una auténtica comunidad de práctica virtual en la que, de manera empírica, se ha comprobado su funcionamiento, el papel que desempeña, el grado de consecución de objetivos que se alcanzan, y las consecuencias que tiene para la práctica su uso, atendiendo a los aprendizajes iniciales y a la formación continua de un docente en prácticas.

La práctica ha demostrado que la Comunidad de Práctica supone una herramienta eficaz en la formación del profesorado, pero que requiere de una mayor expansión y utilización para obtener de ella todo su potencial.

OBJETIVOS

El principal objetivo que se pretende abordar con este trabajo es el análisis de una Comunidad de Práctica Virtual como elemento de apoyo a la formación continua e inicial del profesorado.

Al tratarse de una herramienta no muy extendida ni utilizada por los profesionales de la docencia, se buscará encontrar respuesta a los interrogantes propios a los que todo maestro se enfrenta cuando se plantea el reto de formar parte de una comunidad de práctica virtual. Preguntas como “¿qué aporta a mi formación como docente?”, “¿soy útil dentro de la comunidad?”, “¿me resulta atractiva?” o “¿en qué medida supone un aprendizaje?”, serán respondidas a lo largo de este proyecto a través de la vivencia y reflexión en primera persona, con el fin último de determinar si realmente supone un método práctico y motivador de formación del profesorado.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

RELEVANCIA DEL TEMA

La escuela, como la conocemos hoy día se corresponde a una escuela del pasado, pensada para enseñar a niños y niñas de otra época. La nueva escuela necesita encontrar fórmulas alternativas a la organización escolar tradicional (Imbernón, 2012). El papel del docente ha cambiado, sus funciones no son las mismas, por lo tanto, debe cambiar su forma de trabajar y formarse de manera continua. Es necesaria una nueva cultura profesional y una nueva formación permanente (Imbernón, 2012). En este sentido, cobran un protagonismo creciente las Comunidades de Práctica Virtual, siendo éstas comunidades de individuos que comparten unos valores e intereses comunes, y que se comunican a través de las diferentes herramientas de comunicación que nos ofrecen las redes telemáticas (Cabero, 2006, 4).

Tal como afirmaba Imbernón (2012), la innovación, la generación de nuevo conocimiento y el aprendizaje, no es necesariamente un proceso individual, ni únicamente un proceso institucional de planificación, sino un resultado derivado de la interacción social y educativa (Gunawardena, Lowe y Anderson, 1997), de la colaboración entre sus miembros, de la interacción entre profesionales que actúan en el mismo contexto o en contextos diferentes.

Para que este proceso sea realista y llegue a funcionar en el aula es necesaria una gran dosis de flexibilidad y tolerancia. Todos los miembros de la comunidad pueden aportar algo, las puertas de las redes han de estar abiertas. En el futuro la innovación educativa se nutrirá de las redes sociales pues ayudarán a que la educación avance a un ritmo más rápido y con una mayor democracia y equidad (Imbernón, 2012).

Con el fin de comprobar la veracidad de estas afirmaciones me introduciré en una Comunidad de Práctica Virtual destinada a profesorado de Educación Física, denominada Multiscopic. Analizaré sus partes, sus funciones, las sensaciones que un nuevo usuario experimenta y los aportes del resto de la comunidad. Adoptaré la postura de usuario con necesidad de apoyo, solicitando la participación de la comunidad, para posteriormente llevarlo a la práctica.

RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

GENERALES

1. **Poseer y comprender conocimientos en el área de Educación.**

A lo largo de la investigación ha sido necesario el uso de un vocabulario propio de Educación, empleando términos específicos del área de estudio adaptando el lenguaje a las necesidades del contexto.

Del mismo modo, ha sido necesario el conocimiento de las principales metodologías docentes a la hora de desarrollar las sesiones en el aula de referencia, así como la puesta en práctica de distintos principios y procedimientos que asegurasen el éxito de las clases y la formación del alumnado del cual éramos responsables.

2. **Aplicar los conocimientos al trabajo de forma profesional.**

La base de este trabajo se sustenta en la práctica real con escolares para la posterior implementación de las sesiones a través del aprendizaje colectivo en las Comunidades de Práctica Virtual. Para desarrollar la labor docente con eficacia ha sido necesario poseer los conocimientos propios de la asignatura impartida (Educación Física), planificar las clases, analizar el contexto y resolver los problemas que iban surgiendo. Para tal fin se han desarrollado procedimientos de carácter colaborativo buscando el consenso del aula.

3. **Capacidad para reunir e interpretar datos para emitir juicios que incluyan una reflexión.**

Las conclusiones a las que se llega en este estudio tras la participación y el análisis en una Comunidad de Práctica Virtual tienen su origen en la capacidad para interpretar los datos que se iban recabando, y en la reflexión llevada a cabo con la información recogida tras la evaluación de esta herramienta educativa. Información contrastada a su vez con la obtenida a través de distintos medios de información, tanto de carácter primario como secundario.

4. Transmitir información, ideas, problemas y soluciones.

Para llevar a cabo este trabajo ha sido imprescindible desarrollar una labor de información previa con el fin de adquirir los conocimientos necesarios que permitieran elaborar un escrito en el que se recogiera la información relevante sobre las comunidad de práctica virtual, así como los problemas percibidos y las posibles soluciones. Para desarrollar esta labor es fundamental el uso de habilidades comunicativas que permitan acercar al lector el tema tratado. Del mismo modo, la participación en una comunidad de práctica virtual exigía el uso de un vocabulario adecuado y la utilización de herramientas multimedia que facilitasen la comunicación a distancia.

5. Desarrollo de aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con autonomía.

En este sentido, y siguiendo el punto anterior, ha sido necesaria la actualización y generación de nuevos conocimientos de manera autónoma a través de las distintas vías de información, desarrollando una actividad de investigación y creación del conocimiento. A través del trabajo continuo se ha adoptado una actitud de innovación y creatividad para el desarrollo de las funciones docentes.

ESPECÍFICOS

1. Conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad.

A la hora de establecer las preguntas para la comunidad de práctica virtual ha sido importante conocer el proceso de aprendizaje del niño y sus características, para restringir el ámbito de ayuda solicitada. Conociendo las peculiaridades de los niños se podían obtener respuestas más específicas que solventasen los problemas dentro del aula.

2. Conocer y ejercer las funciones de orientador, mostrando habilidades sociales de relación y comunicación con otros profesionales.

La participación en una comunidad de práctica virtual exigía la capacidad de adaptación al grupo, buscando un ambiente de trabajo agradable que potenciase la utilidad de la comunidad como herramienta de formación inicial y permanente del docente. Se ha trabajado el vocabulario y las formas para que la inmersión en la comunidad se ajustase a las exigencias de este tipo de herramientas educativas.

3. Potenciar la formación personal facilitando el autoconocimiento.

La plataforma Multiscopic ha servido como herramienta a través de la cual se perseguía la formación permanente, renovando los conocimientos a través del intercambio de ideas, conocimientos y perspectivas sobre la educación. El trabajo con iguales permite obtener diferentes visiones que se manifiestan en la creación propia del conocimiento.

4. Participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente.

Durante el desarrollo de esta investigación ha sido necesario adaptar el lenguaje a las distintas situaciones comunicativas que iban surgiendo. Coloquios con los niños a través de los cuales me nutría de información muy importante para el posterior comentario en comunidad; conversaciones con el tutor del colegio, que llevaba a cabo una primera parte del proceso de reformulación; y diálogos dentro de la comunidad, que daban el verdadero sentido a este trabajo a través del apoyo y ayuda solicitada.

5. Comprender el rol que la Educación Física juega en la formación básica de Educación Primaria, así como las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este ámbito.

El intercambio de información llevado a cabo en la comunidad giraba en torno a la Educación Física, pudiendo obtener informaciones muy diversas provenientes de profesores en activo, ayudándome a comprender el alcance real de la Educación Física no sólo en el ámbito escolar, sino en la vida real del niño.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación se presenta al lector los conceptos fundamentales que dan sentido al término Comunidad de Práctica Virtual. Como ya se comentase anteriormente, las Comunidades de Práctica Virtual son de reciente creación, aunque los conceptos en torno a los cuales se sustentan sus bases surgieron hace ya varias décadas.

1. Hecho colectivo – Aprendizaje colectivos
2. La Web 2.0
 - 2.1. Comunidad de Práctica Virtual
 - 2.1.1. Participación Periférica Legítima
 - 2.1.2. Usuarios
3. Conectivismo
4. Redes Educativas
 - 4.1. Requisitos necesarios para que la comunidad funcione
 - 4.2. Conocimiento como bien público
5. Construcción social del conocimientos
6. Modelo basado en comunidad
7. Ecosistema comunicativo
8. Entorno virtual

1. HECHO COLECTIVO – APRENDIZAJE COLECTIVO

El tema de las comunidades de práctica virtual parte de la concepción social del proceso educativo. Esta idea formulada inicialmente por Vigostky (1978), se ve completada por Wenger y Lave (1991) quienes determinan una definición de aprendizaje en la que establecen como pilar básico de toda construcción de conocimiento la participación en comunidad, siendo la adquisición de conocimiento un proceso de carácter social. Con ello se pone de manifiesto por primera vez la concepción del aprendizaje como un hecho colectivo frente a la idea clásica que lo limita a un proceso individual (Wenger y Lave 1991).

En este sentido, y siguiendo estas premisas de creación del conocimiento, surgen las comunidades de práctica, entendidas éstas como grupos sociales establecidos con el fin de construir un conocimiento especializado en un área determinada a través de la reflexión sobre la práctica.

En un inicio así era y las comunidades de práctica se constituían de manera física. A través de la reunión y la interacción de los distintos miembros que componían la comunidad el conocimiento se iba creando.

Sin embargo, el tiempo avanza y con él llegan las innovaciones tecnológicas que nos abren un abanico de posibilidades a la hora de trabajar en comunidad.

2. LA WEB 2.0

Aparece de este modo en el siglo XXI la denominada Web 2.0, que supone una revolución en lo referente a la relación máquinas-personas. Esta nueva concepción de la tecnología persigue que los usuarios se conviertan en los verdaderos protagonistas de la red, pues entiende que el individuo es en realidad actor del proceso comunicativo, y por tanto, del proceso formativo. Las tecnologías de la denominada Web 2.0 permiten crear, clasificar e intercambiar contenidos generados por el usuario y no sólo en formato textual, sino en imágenes, vídeos, clips de audio o presentaciones multimedia, con las enormes posibilidades que ello supone (Castaño, 2008).

2.1. COMUNIDAD DE PRÁCTICA VIRTUAL

La aparición de la Web 2.0 concede de este modo la posibilidad de crear comunidades de práctica donde sus miembros no interaccionan de manera directa, es lo que Brown y Duguid (2000) denominan comunidades de práctica virtual o redes de práctica (RP), definición completada por Cabero (2006, 4) cuando establece la necesidad previa de compartir valores e intereses comunes.

Las comunidades de práctica virtual cuentan con algo muy interesante desde el punto de vista logístico, y es el echo de que gracias a las tecnologías de la información y la comunicación las barreras geográficas y horarias desaparecen (Johnson, 2001), a

diferencia de las comunidades tradicionales, donde el tiempo y el espacio han sido siempre condicionantes principales.

Son, por tanto, una herramienta muy dinámica que permite la posibilidad de intercambiar ideas, sentimientos y opiniones, ratificar ideas, plantear puntos de vista, dudas y preocupaciones y alcanzar reflexiones más profundas que las realizadas de manera individual (Monereo y Durán, 2002).

2.1.1 PARTICIPACIÓN PERIFÉRICA LEGÍTIMA

Estas comunidades de práctica virtual son en realidad el soporte de una verdadera comunidad de práctica. Para que llegue a tener éxito es necesario que sus integrantes sean miembros plenos de la comunidad (Johnson, 2001), proceso que sólo llegará a través de la participación periférica legítima.

Debemos entender la participación periférica legítima como el proceso por el cual un individuo aprende de un contexto determinado a través de la participación en la actividad de la comunidad y la interacción con otros miembros que pueden ser más o menos conocedores del campo de trabajo. De este modo el individuo aprende progresivamente de los conocimientos de la comunidad mientras se acerca a una participación plena en el grupo

2.1.2 USUARIOS

La comunidad de la que se nutre el individuo va a estar formada por otros usuarios con intereses compartidos, que, en función de su actividad, adoptarán un rol u otro que desarrollará un papel concreto dentro de la comunidad de aprendizaje. Atendiendo a la clasificación establecida por Vásquez (2002) podemos distinguir:

- Moderador-animador: encargado de dinamizar el enriquecimiento mutuo y el intercambio de experiencias entre el resto de usuarios. Debe ser un individuo respetado dentro de la comunidad.

- Gestor de conocimiento: responsable de nutrir el debate a través de fuentes de conocimiento complementarias. Se encarga de conseguir que la práctica progrese y de que las relaciones dentro de la comunidad sean adecuadas.
- Participantes: conjunto de individuos que participan en la comunidad y que pueden ser participantes únicos, quienes sólo envían un único mensaje; participantes múltiples, que participan de forma activa con varios mensajes; y participantes vinculados (habitualmente moderadores y gestores), que envían la gran mayoría de los mensajes.

3. CONECTIVISMO

Por tanto, gracias a las posibilidades que nos ofrecen las herramientas tecnológicas, podemos pasar de una estructura más lineal (yo me relaciono con mis compañeros más cercanos) a una estructura más compleja mediante las redes tecnológicas (yo me relaciono con todos a la vez). Esto supone un gran avance en cuanto a intercambio social y educativo, es lo que Hanneman y Riddle (2005) denominan conectivismo, es decir, un proceso de formación y aprendizaje entre personas conectadas entre sí.

El conectivismo implica, por tanto, y tal y como Elina Dabas (1998) afirma:

[...]un proceso de construcción permanente tanto individual como colectivo. Es un sistema abierto, multicéntrico, que a través de un intercambio dinámico entre los integrantes de un colectivo (familias equipo de trabajo, barrio, organización, el centro comunitario, entre otras) y con integrantes de otros colectivos, posibilita la potenciación innovadora de los recursos que tienen y la creación de alternativas nuevas para la resolución de problemas y la satisfacción de sus necesidades Cada miembro del colectivo se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla, optimizando los aprendizajes al ser estos socialmente compartidos. (p.3).

4. REDES EDUCATIVAS

En este sentido, y centrando ya la atención sobre el ámbito que nos preocupa en este estudio, podemos focalizar el interés en aquellas comunidades de práctica virtual que se erigen como auténticas redes educativas.

Este tipo de redes son un mecanismo a través del cual se establecen alianzas y se crean espacios de intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones de diferentes partes del mundo (Dabas, 1998), con el objetivo de la formación continua del profesorado y la mejora de la práctica educativa.

Las redes educativas, como comunidades de práctica virtual que son, permiten movilizar grandes cantidades de conocimiento de forma instantánea y continua, adaptándose a la situación del mundo actual y permitiendo la mejora de los profesionales de la educación (Dabas, 1998). Su principal motivación se encuentra en las interacciones, y en la posibilidad que ofrece romper con el aislamiento que se puede sentir en un centro escolar, gracias a las interacciones con iguales que tienen los mismos problemas y están pasando por las mismas experiencias (Monereo y Durán, 2002).

4.1. ELEMENTOS NECESARIOS PARA QUE LA COMUNIDAD FUNCIONE

Para que todo este proceso sea efectivo existen una serie de elementos esenciales a los que atender y que ya fueron enumerados por Greca y González (2002):

- La herramienta virtual, al ser el principal medio de comunicación entre los usuarios de la comunidad, debe tener una serie de espacios destinados al intercambio de información que resulten cómodos en su acceso y uso y que presenten una organización clara y sencilla.
- Existencia de una fuerte motivación entre los distintos usuarios de la comunidad que provoque una interacción entre ellos. Aunque los fines que persigan sean distintos, debe haber una compatibilidad de consecución y colaboración, de modo que todos alcancen un nivel de satisfacción similar.

- Las relaciones entre los usuarios deben sostenerse por medios de comunicación y encuentro. A un nivel intencional es necesario el encuentro físico, mientras que el uso de medios electrónicos se plantea en un nivel procedimental.
- Inversión y compatibilización de los tiempos.
- Reconocimientos por las labores realizadas a los profesores de la comunidad.
- Establecimiento de reglas y valores que sean comunes a todos los usuarios, de modo que el clima de confianza y respeto garantice un desarrollo armonioso. Las reglas y valores deben ser negociadas antes del inicio de la actividad de la comunidad de práctica, aunque a lo largo de su desarrollo pueden introducirse modificaciones basadas en la negociación y el consenso.
- Existencia de responsables dentro del grupo, entendiéndose como líderes aceptados de modo explícito. Se encargarán de unificar la actividad, distribuir la información, y velar por el correcto funcionamiento y evolución de la comunidad.

4.2. CONOCIMIENTO COMO BIEN PÚBLICO

Enlazando con el punto anterior debemos destacar un aspecto indispensable para que la red educativa funcione y se lleve a cabo la transferencia de información, la consideración del conocimiento como bien público (Ardichvili, 2003). Sin esta concepción, la comunidad de práctica carece de sentido, siendo pues, premisa indispensable para su desarrollo; premisa que en ocasiones no resulta fácil de conseguir, pues como afirman Wasko y Faraj (2000), en la mayoría de los casos el conocimiento se considera un bien privado. Esta visión propietaria del conocimiento detiene el desarrollo de las comunidades de práctica pues paraliza el libre intercambio de información, condenando a la comunidad a su desaparición.

5. CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

Esta metodología innovadora de formación constante del docente encuentra su marco teórico en las aportaciones de Gunawardena, Lowe y Anderson (1997). Según estos autores los debates y reflexiones conjuntas a través del ordenador sobre las experiencias escolares y las prácticas reales con niños permiten promover la construcción social del conocimiento a través de la interacción social, pues es el proceso esencial para ensamblar las piezas de la construcción colaborativa del conocimiento.

6. MODELO BASADO EN COMUNIDAD

Estas redes educativas, que tienen como base la construcción social del conocimiento, ponen especial atención en cómo solucionar los problemas que puedan surgir en el aula y de mejorar la práctica escolar. La crítica y la corrección de errores juegan un papel primordial en el proceso de creación de conocimiento, de modo que las innovaciones son continuamente generadas, seleccionadas y retenidas.

Principios Organizativos	Modelo basado en la organización	Modelo basado en la comunidad
Propiedad intelectual	El conocimiento es privado y pertenece a la organización	El conocimiento es público aunque puede pertenecer a miembros que los comparten
Restricción de miembros	Los miembros son seleccionados y el tamaño de la organización está limitado por el número de empleados	La afiliación es abierta, por lo que el tamaño de la comunidad no está limitado
Autoridad e incentivos	Los miembros de la organización son empleados que reciben un salario por su trabajo	Los miembros de la comunidad son voluntarios que no reciben ningún salario por su trabajo
Distribución de conocimiento más allá de los límites geográficos y organizativos	La distribución está limitada a los límites de la organización	La distribución se extiende más allá de los límites de la firma
Modelo de comunicación dominante	Interacción cara a cara	Interacción mediante el uso de recursos electrónicos

Tabla 1: Creación del conocimiento en comunidad frente al modelo basado en la organización (Wenger, 2001).

Esta nueva forma de gestión del conocimiento busca por tanto, de algún modo, coordinar las actividades de una serie de actores (participantes de la comunidad) para llegar a descubrir, difundir y aplicar nuevos conocimientos (Wenger, 2001).

7. ECOSISTEMA COMUNICATIVO

Debido a todos los avances tecnológicos y a esa utilidad que le damos dentro del sistema educativo, podemos considerar que nos encontramos, tal y como afirma Karakas (2009), ante un nuevo ecosistema educativo marcado por la conectividad, como ya hemos visto; por la colaboración, como acabamos de ver; así como por la creatividad y por la creación de comunidad, virtual en nuestro caso.

No obstante, ante este nuevo ecosistema comunicativo y esta forma de trabajo se abre un gran debate sobre su potencial y su utilización real. Para muchos la concepción tradicional de formación es la única válida y rechazan todo acercamiento tecnológico.

8. ENTORNO VIRTUAL

Sin embargo, debemos entender que no hay lugar para debates, pues no se pretende la sustitución de las formas tradicionales de educación, sino más bien la complementación y potenciación de las mismas (Babot, 2003) con ayudas de los avances en tecnología y comunicación presentes en el mundo actual.

A través del uso de entornos virtuales los profesores tienen la posibilidad de intervenir en su propia formación (Cruz, Blanco y Escalante, 2004) y como mencionan Gros y Adrián (2004), pueden ayudar a complementar buena parte de las actividades y propuestas realizadas en el aula.

METODOLOGÍA

MULTISCOPIC

El entorno virtual elegido para el desarrollo de esta investigación es el portal *Multiscopic* (<http://multiscopic.ning.com/>).

Multiscopic es una plataforma educativa centrada en la Educación Física que actúa como una red social. El objetivo es el libre intercambio de ideas e información relativas a la práctica educativa.

A través de ella se ponen en contacto multitud de sujetos relacionados con el ámbito educativo, desde maestros en activo hasta alumnos en formación o familiares de estudiantes.

Las personas que participan en la comunidad se distribuyen por grupos según sus intereses, existiendo distintos grupos que centran su análisis en aspectos diversos del mundo educativo. Cada grupo decide en con qué temática va a trabajar y cuál va a ser el tema que configure sus debates.

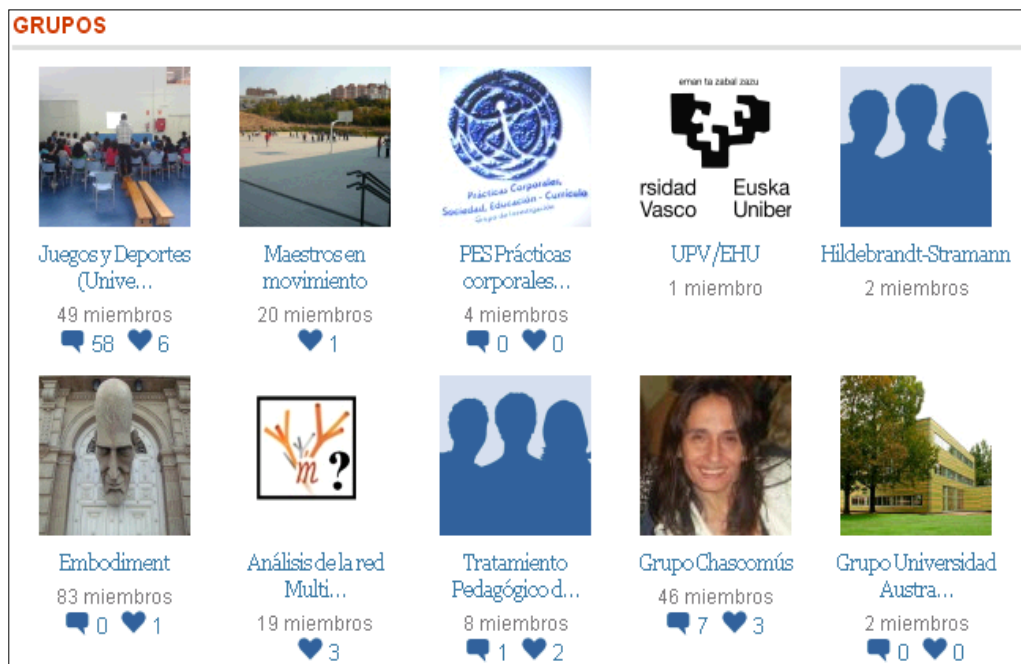


Imagen 1: Muestra de grupos dentro de Multiscopic

Una vez establecido el eje principal de cada grupo, los temas planteados deben cumplir la condición de adaptación a esa temática.



Imagen 2: Mensaje de bienvenida del grupo de trabajo.

Dentro de cada grupo, una o varias personas se encargan de la gestión del propio grupo. Para ello serán los responsables de permitir el acceso al grupo o restringirlo una vez concluida la relación de enriquecimiento mutuo que existía. Son los responsables de organizar los objetivos y tareas, así como de velar porque las aportaciones de los participantes se centren en la temática principal del grupo, evitando desviaciones innecesarias que sólo dificultarían el intercambio de información. También son los responsables de velar por la consecución y permanencia de un ambiente de trabajo agradable, haciendo que se mantenga un estilo de expresión que respete a todos los miembros de la comunidad, con independencia del acuerdo o no con las ideas expuestas.

Cada grupo cuenta con una serie de herramientas para facilitar su labor y que permite el trabajo tanto en tiempo real (chat), como el trabajo continuo y con saltos en el tiempo (foros de discusión y archivos).

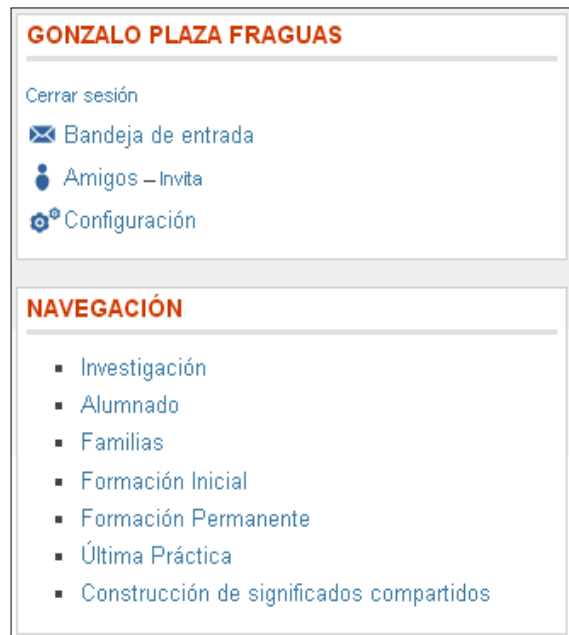


Imagen 3: Panel de navegación personal.

El grupo de trabajo en el que voy a desarrollar mi investigación centra su labor en el análisis de prácticas docentes intentando implementar y corregir aquellos aspectos que puedan ayudar a conseguir una mejor sesión de trabajo.

La metodología empleada en el grupo queda establecida desde el momento en que se pasa a formar parte de éste. Se trata de un ciclo de enriquecimiento permanente que consta de las siguientes fases:

1. Lectura o visualizado de la sesión objeto de análisis: se expondrá la sesión objeto de análisis para que cada usuario pase a su lectura y comprensión
2. Reflexión: supone el proceso encaminado a resolver los posibles problemas de la sesión a partir del conocimiento individual de cada miembro de la comunidad.
3. Discusión: se ponen en común las distintas visiones sobre el problema y se genera un debate dentro del grupo.

4. Aportaciones y nuevas propuestas: los miembros de la comunidad establecen sus propuestas de mejora basándose en su experiencia personal, así como en sus conocimientos previos.

Dentro del grupo se establecen los roles que podemos desempeñar en función del nivel de participación y compromiso que deseemos adoptar, sin ser necesaria una participación activa dentro del grupo para poder observar las aportaciones vertidas. La distribución de usuarios queda establecida de la siguiente manera:

- Nivel 1 – Visitante: se limita a observar las aportaciones de los demás sin realizar una participación activa que ayude a mejorar la práctica analizada. Se puede confundir con el usuario inactivo, miembro que, aun siendo parte de la comunidad, ni siquiera accede a la plataforma para ver su contenido.
- Nivel 2 – Participante: lleva a cabo la lectura o visualización de la sesión objeto de análisis y participa, en mayor o menor grado, en la reformulación y mejora de ésta. Sus aportaciones supone el punto de partida para el aprendizaje de los demás.
- Nivel 3 – Creador y transformador: usuario que lleva a la práctica las reformulaciones establecidas en el grupo de trabajo. Es el usuario que más puede enriquecer al grupo, dado que la puesta en práctica de los temas tratados permite siempre tener una visión más real del alcance de las modificaciones y mejoras.

MI ACTUACIÓN EN LA COMUNIDAD

Coincidiendo con mi periodo de prácticas en un centro educativo, utilizaré la citada plataforma *Multiscopic* para intentar mejorar mi práctica docente y analizar hasta qué punto resulta eficaz en mi formación inicial.

La metodología de trabajo se adaptará a la establecida por el grupo, participando en el ciclo de enriquecimiento permanente propio de la comunidad. Para ello realizaré los siguientes pasos:

1. **Puesta en práctica:** se llevará a cabo una sesión didáctica propia en el centro de destino de las prácticas. La construcción de esta sesión será totalmente personal, aunque podrá incluir modificaciones que atiendan al aprendizaje obtenido en la comunidad.
2. **Planteamiento:** subida de la sesión llevada a cabo, así como de un análisis y comentario de los aspectos más significativos que haya percibido en el desarrollo de la sesión. También se citarán los problemas comunes y las dificultades observadas. En este sentido, tiene cabida toda clase de reflexiones y observaciones, sin necesidad de ceñirnos exclusivamente al desarrollo de la sesión. Temas sobre las relaciones entre los niños, comportamientos indeseados o conductas ejemplares serán motivo de coloquio y discusión.

Una vez subida la sesión y el análisis (en un archivo adjunto), se pondrá un comentario en el foro de debate del grupo informando de la temática de la sesión y solicitando la colaboración del resto de usuarios. Se plantearán en este momento las dudas principales a fin de que el resto de la comunidad ayude a su resolución.

3. **Construcción:** momento destinado a la conversación, el debate y el intercambio de opiniones. Para tal fin no se utilizará una herramienta de comunicación en tiempo real (chat), sino que se hará a través de un foro, potenciando un proceso de retroalimentación (feed-back) que permita a los usuarios participar según su

disponibilidad y posibilitando de esa forma una mejor respuesta, al disponer de tiempo de reflexión y búsqueda de ideas o soluciones.

Se generará de esta manera un debate entre los miembros de la plataforma que se prolongará en el tiempo en mayor o menor medida, hasta que se alcance la solución que satisfaga las necesidades de la sesión.

4. **Reformulación:** transferencia de aquellos conocimientos nuevos que hayan aparecido en la fase de construcción a la reformulación de la sesión llevada a cabo o a futuras sesiones a fin de mejorar la práctica educativa.

Se tendrán en cuenta las aportaciones del resto de usuarios, atendiendo a los puntos en común y a los acuerdos obtenidos, para su utilización en sesiones posteriores.

Los elementos en los que se ha centrado mi práctica giran en torno a los primeros momentos del docente en el aula. Se han llevado a cabo reformulaciones buscando mejorar la relación con los niños y potenciando las relaciones entre ellos, así como estrategias que favoreciesen la motivación de los niños en las distintas actividades propuestas.

RESULTADOS

El trabajo desarrollado dentro de la Comunidad de Práctica Virtual *Multiscopic* me ha permitido obtener una perspectiva más realista del verdadero sentido y uso que tienen estas comunidades como elemento de formación del profesorado.

HECHO COLECTIVO

El primer contacto con la comunidad resulta inquietante. Pese a la premisa de conocimiento compartido ya establecida por Wenger y Lave (1991) como base de toda comunidad de práctica virtual, se observa cierto grado de restricción en el libre acceso a la plataforma. El acceso se obtiene por invitación de los miembros que ya forman parte de la comunidad, siendo necesaria una segunda invitación para cada uno de los grupos en los que nos interese participar.

Esta restricción se fundamenta en dos sentidos, por una parte se busca la privacidad de los datos vertidos sobre alumnos y contextos escolares y por otra parte, se persigue que el acceso a la plataforma se realice por profesionales que vayan a hacer un uso correcto de la información que se genera dentro de la comunidad.

Por otra parte, cabe destacar que la movilidad dentro del grupo es total, se potencia y valora la participación en la comunidad. No existen grandes restricciones y las normas básicas de comportamiento y conducta, así como el esquema de la comunidad, aparecen en la página principal de cada grupo.

LA WEB 2.0

Una vez hemos obtenido el acceso podemos observar la estructura de la página, sencilla y bastante intuitiva, no presenta elementos que requieran de una especialización muy elevada por parte del usuario, ni tiene un diseño recargado que pueda confundir al nuevo usuario. Sin embargo, tener ciertos conocimientos del uso de la Web 2.0 hace que los primeros minutos en la comunidad resulten más constructivos, tomando conciencia

de las principales funciones que podemos llevar a cabo dentro de ella y de los distintos niveles de participación que nos propone (chat, foro, vídeos, etc.).

Se emplean colores neutros que facilitan la lectura de los aportes de los usuarios. Las relaciones, pese a la distancia, se tornan algo más personales por la exigencia de foto dentro del perfil personal del miembro del grupo, foto que acompañará cada uno de los aportes que realicemos en la plataforma. El motivo de esta exigencia radica en la necesidad de dotar de autoría cada uno de los comentarios vertidos en la plataforma, evitando de esta manera los inconvenientes que el anonimato podría suponer.

Las posibilidades son muchas, siendo el uso del foro de debate el principal punto de encuentro para los miembros de la comunidad, quizás por la necesidad de compatibilización del tiempo de la que hablaban Greca y González (2002).

USUARIOS

Los roles de los usuarios están muy marcados. Desde el primer contacto dentro de los foros de debate se puede apreciar el rol que desempeña cada uno de los miembros de la comunidad simplemente atendiendo al número de mensajes vertidos y a la frecuencia y nivel de participación.

Podríamos seguir la clasificación de Vásquez (2002) para establecer los distintos usuarios que componen la comunidad, pero la realidad indica, que uno de los elementos de la clasificación resulta innecesario, concretamente el referente a participantes, pues de forma indirecta, ya se integra en otra categoría.

Una nueva clasificación, atendiendo a la riqueza de las aportaciones podría ser:

- **Moderador-animador:** propone los temas de debate y los puntos de partida para el trabajo conjunto. No es un usuario único. Este papel es asumido por cualquiera de los miembros de la comunidad en cualquier momento. El moderador es cambiante. Vásquez establecía la necesidad de que el moderador fuese un miembro respetado dentro de la comunidad, sin embargo esta premisa no es necesaria, dado que todos los miembros de la comunidad gozan de respeto

por igual desde el momento de acceso a la misma, pudiendo ejercer las funciones de moderador desde el primer momento. (**Anexo 1.1**)

- Gestor de conocimiento: el resto de usuarios quedaría establecidos en esta clasificación. Todos los miembros de la comunidad ayudan a nutrir el debate en mayor o menor medida. Atendiendo al tipo de aporte podemos diferenciar:
 - Usuario basado en la experiencia: basa su aporte en experiencias reales vividas de primera mano pudiendo establecer toda clase de detalles, analizando las premisas y consecuencias de su actuación. (**Anexo 1.2**)
 - Usuario basado en supuestos: usuario que establece conexiones entre el tema tratado y sus conocimientos personales, previendo el alcance y las consecuencias que sus propuestas pueden tener. (**Anexo 1.4**)
 - Usuario basado en conocimientos: usuario cuyos aportes tienen una base científica no empírica. Este tipo de usuarios suele aportar textos y material complementario que ayuda a mejorar la perspectiva sobre el tema al resto de participantes. (**Anexo 1.9**)
- Usuarios no participativos: permanecen dentro de la comunidad pero no realizan aportes en los temas de debate. Su actividad se limita a la lectura y análisis de los aportes del resto de usuarios.

Por otra parte, la comunidad de práctica propone su propia clasificación de los usuarios, clasificación mucho más cercana a la realidad que la propuesta por el propio Vásquez (2002):

- Nivel 1 – Visitante: observa las aportaciones de los demás sin llevar a cabo una participación activa, correspondería a lo que nosotros hemos llamado “usuarios no participativos”.

- Nivel 2 – Participante: aquí encontramos a la gran mayoría de usuarios. La comunidad se nutre de los conocimientos de éstos para dotar de sentido al sistema. Sin ellos, sin el intercambio de información, la comunidad está condenada a desaparecer. En este nivel encontramos usuarios muy variados, cada uno con su punto de vista, desde docentes en activo, hasta docentes en formación o alumnos en prácticas.
- Nivel 3 – Creador y transformador: aunque escasos en número, resultan de vital importancia para la comunidad. Llevan a cabo las propuestas de práctica que han surgido en los debates. A través de la puesta en práctica, el docente se acerca más al conocimiento, analizando hasta que punto las aportaciones del grupo son eficaces o no en la práctica real. A partir de aquí surge un nuevo debate en la comunidad que favorece la mejora constante.

CONECTIVISMO

Las relaciones entre los distintos usuarios de la Web son multidireccionales. No existe un esquema preestablecido de pregunta-respuesta. Las dudas son comunes y las respuestas múltiples. Todo el mundo participa en la resolución de las dudas del resto de usuarios, no quedando limitado el ámbito de actuación al entorno más cercano, siendo innecesaria una relación previa para formar parte de la comunidad y nutrirse de los beneficios que ésta aporta.

Este concepto, propio de las comunidades de práctica virtual y que supone el enriquecimiento de todas las partes, tanto de los que preguntan, como de los que responden, es lo que Hanneman y Riddle (2005) establecieron como conectivismo.

Todos los usuarios aumentan su conocimientos, independientemente del nivel en el que se encuentren. Las aportaciones, al ser múltiples, y con enfoques distintos, permiten que, pese a creerse conocedor de un tema, el usuario va a poder recibir informaciones nuevas, relevantes y constructivas.

Esta característica evita que haya una distinción de roles entre expertos y aprendices, pues, en mayor o menor medida, todos pasarán por ambos roles dentro de la comunidad.

Ejemplos de esta realidad aparecieron con frecuencia en mi inmersión dentro de la comunidad. De esta manera, ante uno de los temas planteados que más me preocupaban, referente a favorecer la participación de aquellos niños socialmente apartados, se generó un debate que permitió el intercambio de experiencias. Este intercambio potenció la formación y el enriquecimiento de aquellos ya considerados “expertos”, así como de los que no lo éramos. De esta manera descubrí que hay elementos del aula que no sólo depende de factores modificables, como la metodología empleada por el docente, sino que hay elementos que no podemos llegar a controlar y que se hacen necesarios para mejorar como profesores, como son el tiempo, o el conocimiento de la propia mentalidad infantil.

Las realidades educativas son distintas y conocer situaciones que se alejan del entorno conocido favorece el aprendizaje y la formación continua. **(Anexo 1)**.

CONOCIMIENTO COMO BIEN PÚBLICO

Este intercambio de información es posible gracias a la concepción del conocimiento como bien público por parte de los miembros que forman la comunidad, (Ardichvili, 2003). La comunidad brinda la oportunidad de nutrirse de conocimientos de los demás, existiendo un libre intercambio de información. Nadie es poseedor del conocimiento, todos somos expertos en algunos temas y desconocedores de muchos otros. La comunidad mejora en el sentido que todos mejoramos, alejándonos de pensamientos egoístas de enriquecimiento único.

En este sentido, cobra especial fuerza el intercambio de roles dentro de la comunidad. Como ya se ha citado, no existen usuarios expertos que resuelven todas las dudas y usuarios inexpertos que se limiten a plantear problemas nutriéndose de las respuestas de los demás sin realizar ningún aporte. Ambos roles son cambiantes. Un mismo usuario se va a ir moviendo dentro de la comunidad adquiriendo distintos papeles según sus necesidades y capacidades.

Este intercambio de papeles lo pude apreciar en muchas de las conversaciones llevadas a cabo dentro de la comunidad. El mismo individuo que resolvía una de mis dudas a cerca de la mejor respuesta ante un episodio de enfrentamiento entre alumnos dentro del aula (rol de experto), admitía abiertamente desconocer la respuesta para una segunda duda sobre la necesidad de la reflexión grupal post-clase, aceptando como fuente de conocimiento la solución aportada por un tercer usuario (rol de aprendiz).

CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

En este sentido, los usuarios emplearán como fuente principal de información la propia experiencia. Al tratarse de una comunidad de práctica centrada en el mundo de la Educación Física, los problemas y posibles soluciones van a venir de la puesta en práctica de las sesiones en el aula.

A través del intercambio de experiencias escolares el conocimiento se va consolidando. Este tipo de debates resultan especialmente enriquecedores para el profesor novel, quien se aproxima a la práctica real de un modo distinto al habitual, a través del análisis conjunto de una sesión por parte de un grupo de usuarios que comparten intereses comunes. Conocer los errores ya cometidos ayuda a evitarlos, del mismo modo que comprender las estrategias que funcionan ayuda a alcanzar el éxito en el aula. De este modo, el nuevo profesor consigue un ahorro de tiempo considerable, evitando alcanzar el conocimiento por sí solo, a través de la vieja práctica ensayo-error.

Las reflexiones que más van a ayudar al nuevo profesor son aquellas que respondan de manera directa a cuál es la mejor metodología que llevar a cabo en el aula.

El nuevo docente se preocupa más, al menos en los primeros momentos, del desarrollo normal de la clase, buscando que los niños adquieran un comportamiento adecuado con ellos mismos y con el profesor, y evitando situaciones que supongan peligro o enfrentamiento directo. Incluso muchas veces no se busca una solución que de respuesta a todos los problemas del aula, sino que el profesor novel simplemente busca saber, a través del resto de usuarios, que esos problemas son normales para un nuevo profesor, que forma parte del desarrollo del docente, y que no está haciendo las cosas mal, sino que forma parte normal de la trayectoria del maestro y que está en el buen camino. De este modo queda relegado a un segundo plano el desarrollo de las unidades

didácticas, pues se priorizan los valores y toma de contacto con la clase que la consecución de objetivos docentes.

Una vez superada esta primera fase, el docente utilizará la Comunidad de Práctica Virtual como elemento de mejora de su actividad docente, centrándose en los problemas con los que se encuentra en el desarrollo de sus sesiones dentro del aula.

La comunidad ejerce ese trabajo, ayudando activamente a la formación inicial del docente. Pero no sólo inicial, sino también continua, pues docentes con años de trabajo a sus espaldas pueden ver enriquecidos sus conocimientos por el intercambio de experiencias.

La comunidad no supone únicamente un rincón donde el docente acude cuando necesita resolver sus dudas. La comunidad de práctica virtual es una fuente de conocimiento continua, donde, además de la resolución de dudas, el docente puede acudir en busca de nuevas temáticas para sus unidades didácticas, información relevante sobre el ámbito escolar, nuevas estrategias metodológicas para llevar a cabo en el aula o estrategias novedosas que resuelvan problemáticas entre el alumnado.

APRENDIZAJE RAMIFICADO

Aunque todas estas temáticas parten muchas veces de una duda concreta, el aprendizaje es “ramificado”, es decir, de un único punto (duda que se pretende resolver) van surgiendo aprendizajes en la medida en que aparecen los aportes de los demás usuarios. Cada individuo aportará su punto de vista, o experiencias similares vividas que ayuden a resolver la duda inicial, sin embargo, cada comentario puede ser el punto de partida de un nuevo debate.

En este sentido, toma especial importancia la herramienta del foro denominada “mención”, la cual permite citar la aportación de un usuario concreto para continuar el debate en esa misma línea. Se pasa de este modo, de un debate único a una multitud de debates que comparten el punto de partida, pero que pueden ser variantes en su temática y sentido. Del mismo modo, esta herramienta facilita un seguimiento de la conversación

y un orden dentro de la comunidad, pues de no existir sería bastante más complejo de mantener.

Atendiendo a este criterio, aunque el tema principal no resulte en un primer momento interesante para el usuario, la práctica ha demostrado que cualquiera de los debates secundarios originados a raíz de éste, pueden servir de fuente de conocimiento para el usuario desinteresado en un primer momento.

Los miembros de la comunidad conocen este hecho, lo que propicia aún más la participación en la comunidad.

Como usuario creador de la pregunta inicial puede resultar extraño ver cómo las respuestas se alejan del caso concreto por el que se preguntaba. Sin embargo, siempre existe un nexo, un elemento común, un punto que sirve de apoyo y que, en ocasiones permite un aprendizaje más “interpretado”, en el que el usuario que pregunta no recibe la respuesta directa, sino que aparecen multitud de respuestas con enfoques distintos, a los que deberá dar su enfoque personal para resolver la duda.

La participación encuentra también sentido por los agradecimientos y gestos de cortesía que se tienen dentro de la propia comunidad. La participación del usuario es libre y no remunerada, por lo que cualquier aportación es bien recibida por la comunidad, siendo numerosas las muestras de agradecimiento.

TIPOLOGÍA DE RESPUESTAS

La práctica ha demostrado que las respuestas obtenidas se corresponden con una serie de patrones determinados. Con el fin de establecer una organización de los distintos tipos de aportaciones que nos podemos encontrar en una comunidad de práctica virtual, atenderemos al contenido de las mismas, pudiendo distinguir:

- Respuesta concreta: se limita a responder a las dudas planteadas por otro de los miembros de la comunidad. (**Anexo 1.5**)

- Respuesta concreta con mejora: responde a la duda planteada estableciendo a la vez una o varias alternativas que puedan servir de ayuda para la puesta en práctica de la sesión. (**Anexo 1.7**)
- Respuesta de reflexión: no se responde de manera directa. El usuario hace un narrado de una situación similar para que el miembro de la comunidad que solicitaba ayuda establezca su propia respuesta a partir de los nuevos datos aportados. (**Anexo 1.4**)
- Respuestas guiadas: el usuario establece punto por punto lo que a su criterio debería hacerse para superar el problema que ha surgido. Es una especie de guía para el usuario que pregunta. Este tipo de respuesta resulta especialmente interesante para los docentes en formación y alumnos en prácticas.
- Respuesta motivacional: el objetivo principal de este tipo de comentarios es el de motivar al usuario que realiza la pregunta, especialmente en los casos que plantea dudas fruto del error de la inexperiencia. No responde a la pregunta, se limita a animar al usuario. (**Anexo 1.12**)
- Respuesta con recurso: aportación del usuario en el que apoya su explicación con algún tipo de archivo o enlace que enriquezca el intercambio de información. (**Anexo 1.9**)

Este tipo de respuestas no suelen aparecer aisladas, sino que las aportaciones de los usuarios toman aspectos de dos o más tipos de respuestas distintas. Por ello es frecuente encontrar una respuesta concreta-motivacional, o una respuesta guiada con recurso. Son muchas las combinaciones de respuesta, siendo extraño encontrar un tipo de respuesta “pura”, que atienda sólo a los criterios que la distinguen.

Independientemente del tipo de respuesta emitida, todas ellas se caracterizan por la intención de ayuda y apoyo. No hay comentarios desmotivadores ni se hace hincapié en los errores cometidos, todo lo contrario, se enaltece los aciertos, y ante los fallos se

proponen alternativas. Del mismo modo, ante ideas diferentes no surge el conflicto, sino que se entiende como una opción de enriquecimiento e intercambio de experiencias.

El objetivo es aprender, y como tal, se parte del supuesto de que nadie lo sabe todo.

ELEMENTOS NECESARIOS PARA QUE LA COMUNIDAD FUNCIONE

Greca y González (2002) establecieron una serie de elementos básicos que asegurasen el éxito de la comunidad de práctica virtual. Una vez concluido el proceso de inclusión dentro de la comunidad, podemos analizar cada uno de esos elementos, estableciendo hasta qué punto resultan esenciales para su funcionamiento.

- La herramienta virtual: es el punto de unión de todos los usuarios, un espacio destinado al intercambio comunicativo y de información. Sin ella la comunidad no tiene sentido. Es el elemento principal.

La Web, en este caso *Multiscopic*, como ya se ha señalado, presenta una organización clara y una distribución sencilla, elemento indispensable que favorece la participación de los usuarios. Se debe emplear una herramienta sencilla que no lleve a la confusión, con unos elementos fundamentales (foro, chat, etc.) evitando entornos recargados o espacios inservibles que sólo servirían para ralentizar la Web y dificultar su verdadero uso.

En este sentido, *Multiscopic* cumple las pautas establecidas por Greca y González, dado que desde el momento que accedemos a la Web, la movilidad por ella resulta muy intuitiva y la facilidad de uso es su característica fundamental.

- Motivación entre los distintos usuarios de la comunidad: resulta esencial para que los debates sean fluidos y enriquecedores. Los usuarios deben participar en la Web porque así lo desean, no por ningún otro factor. Al ser una participación libre y no retribuida, la motivación puede aparecer de dos formas distintas:

- Motivación interna: es la que lleva a cada usuario a seguir participando. Le mueve el deseo de saber y mejorar en su práctica educativa, así como el de ayudar al resto de usuarios de la plataforma.
 - Motivación externa: es la llevada a cabo por el resto de usuarios sobre los que participan. A través del agradecimiento se fomenta este tipo de motivación. Otro tipo de motivación externa es la que lleva al usuario a seguir participando debido a la sensación de deber, es decir, ayudo porque a mi me han ayudado antes.
- Las relaciones entre los usuarios deben sostenerse por medios de comunicación y encuentro: Greca y González (2002) afirmaban de la necesidad de un encuentro físico además del que se lleva a cabo a través de la red. La realidad ha demostrado que este hecho es innecesario. El propio intercambio a través de la plataforma virtual ya logra aumentar el conocimiento de sus participantes. Si algo permite el uso de foros de debate es la adaptación al horario de cada usuario. Un encuentro físico exigiría una adaptación común que muchas veces sería difícil de conseguir.
 - Inversión de los tiempos: la comunidad exige dedicación. Cada usuario lo adapta a su horario, sin embargo, es necesario pasar cierto tiempo, de manera más o menos frecuente, dentro de la comunidad. En ocasiones los mensajes son muchos y se hace necesario una lectura de todo el debate para poder dar respuesta al tema planteado y para poder entender los temas que se están tratando.
 - Reconocimientos por las labores realizadas: se corresponde con la denominada “motivación externa”. Aunque no es fundamental constitutivo de la comunidad de práctica, resulta un elemento importante que debemos tener en cuenta, pues será necesario en ocasiones para evitar la pérdida de participantes en la comunidad.

- Establecimiento de reglas y valores que sean comunes a todos los usuarios de modo que el clima de confianza y respeto garantice un desarrollo armonioso de la actividad: las normas básicas aparecen establecidas en la página de inicio de la plataforma. Es una serie de normas esenciales comunes a todas las comunidades de práctica, así como normas específicas propias de la comunidad. Es un elemento esencial que no requiere de demasiada atención, por formar parte del civismo individual de todos los usuarios.
- Existencia de responsables dentro del grupo, entendiéndose como líderes aceptados de modo explícito: como ya se comentase anteriormente, este elemento no resulta totalmente necesario. Cada usuario de la comunidad será poseedor de conocimientos que sirvan al resto en determinados temas, por lo que todos son, o serán en cierto momento, líderes del conocimiento.
Sin embargo, sí se hace necesario un líder, entendiéndolo a éste como un organizador de la comunidad responsable de la gestión de los comentarios y del mantenimiento del espacio virtual.

OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

La oportunidad de inmersión en una comunidad de práctica virtual, en la que profesionales y personas vinculadas con la educación se ayudasen entre sí, me ha permitido analizar el alcance de sus posibilidades y la problemática que las limita.

Aunque con muchas carencias y problemas que resolver, he podido apreciar como las comunidades de práctica suponen una herramienta formativa muy útil y valiosa.

Tras 11 semanas formando parte activa de una de estas comunidades he podido comprobar el impacto que ha tenido en mi formación inicial. He aprendido que la profesión de docente está en continua formación, nunca se llega a conocer todo; del mismo modo he aprendido la importancia de comprender que los errores forman parte de todo proceso de aprendizaje, y no sólo en los niños, sino también en los profesores; por otra parte he adquirido la capacidad para reunir recursos didácticos que me permitan mejorar mi práctica docente; y sobretodo he comprendido la necesidad de apoyo entre compañeros para mejorar como profesionales.

Muchas de las dudas con las que todo docente se encuentra durante sus primeros días en el aula han sido resueltas gracias a la labor de la comunidad. Antes de iniciar la participación activa en la comunidad, el usuario tiene la posibilidad de comprobar cómo el conocimiento aparece simplemente a través de la lectura del trabajo ya llevado a cabo dentro de la comunidad. En muchas ocasiones, no ha sido necesaria la solicitud de ayuda o la demanda de recursos, simplemente ha bastado con la lectura y búsqueda dentro de la web.

Son muchos los usuarios que participan, y el hecho de introducirse en una comunidad que lleva tiempo funcionando supone la existencia de usuarios que en su momento se plantearon las cuestiones de las que ahora soy yo objeto.

En este sentido, la comunidad de práctica virtual empieza a ser efectiva antes incluso de formar parte de ella como agentes activos, como ya dijésemos anteriormente. La comunidad sirve de punto de partida para el nuevo docente.

Sin embargo, pronto nos damos cuenta de la necesidad de formar parte activa de la comunidad para obtener de ella todo su potencial. La red 2.0 posibilita el contacto a través de Internet, haciendo a los usuarios partícipes y responsables del intercambio de información que se produce. En este sentido, la información con la que se trabaja atiende a hechos reales y experiencias vividas por los miembros de la comunidad. De esta manera, la comunidad se aleja de la imagen de biblioteca, donde el usuario accede simplemente en búsqueda de información o de un conjunto de datos. La comunidad, en sentido pleno, supone un lugar de encuentro entre personas unidas por una misma realidad, que a través de coloquios y foros de debate, buscan el intercambio de experiencias y la obtención de información y datos, pero obtenidos de manera empírica por el resto de usuarios partícipes de la comunidad.

Esta realidad permite un acercamiento al mundo escolar y educativo que de otra manera difícilmente se podría dar. Supone una base de conocimiento en continua actualización, pues los miembros de la comunidad están en contacto permanente con el ámbito educativo. No se requieren actualizaciones periódicas, como si se tratase de una biblioteca, la actualización es diaria, y los datos vertidos corresponden al día a día del profesorado.

Gracias a la información obtenida en la comunidad, el profesor en formación tiene la oportunidad de evitar los errores más comunes cometidos por aquéllos que no gozaron del consejo e información de sus anteriores. Ésto permite partir de un punto aventajado, pues no es necesario el proceso ensayo-error muchas veces inevitable. Este hecho tiene repercusión directa en la calidad educativa del docente. Si eliminamos errores propios del docente novel, nuestra práctica educativa será mejor y el aprendizaje por parte de los niños, más completo.

Además supone un punto de apoyo, no ya a nivel formativo, sino emocional. En la comunidad de práctica el nuevo profesor encontrará un lugar donde poder intercambiar sensaciones vividas, miedos experimentados o satisfacciones logradas, sintiendo el apoyo de sus iguales, que ya han pasado por esas fases, o se encuentran próximos a pasar.

Junto con el mero intercambio de sensaciones, el docente va a recibir apoyo por parte del resto de la comunidad, obteniendo estrategias que le permitan gestionar sus emociones en el aula y controlar sus pensamientos.

La sensación de pertenencia a una comunidad está presente desde el acceso a la plataforma. Esa sensación de pertenencia potencia que el usuario participe y sea parte activa de la comunidad. La comunidad es consciente de ello, y el trato va encaminado a este propósito. Se agradecen los aportes y las ayudas emitidas, y las propuestas se llevan a cabo de forma cordial y respetuosa.

Mención a parte merece la estructura de la plataforma. La Web es sencilla, sin grandes opciones que sólo llevan a confusiones, y con una distribución que posibilita el movernos dentro de la comunidad de manera intuitiva. Este aspecto, poco apreciado en ocasiones, resulta igualmente importante para el éxito de la comunidad.

Debemos contar con el hecho de que muchos de los miembros en activo de la comunidad son profesionales de la educación, pero que no tienen por qué serlo de las nuevas tecnologías, desconociendo su funcionamiento y su aplicación. Si se empleasen medios difíciles de comprender o que exigiesen un dominio especial para su uso, estaríamos privando a la comunidad de la participación de usuarios que tienen mucho que aportar, pero que no podrían hacerlo por falta de conocimientos sobre informática.

En este sentido, se produce un gran apoyo dentro de la comunidad, existiendo usuarios siempre dispuestos a facilitar la movilidad dentro de la plataforma. No obstante, es necesario cierto conocimiento y manejo que nos permita trabajar de forma básica dentro de la comunidad.

Además de en la formación inicial, la comunidad de aprendizaje sirve de punto de encuentro para lograr una formación continua. Los temas de debate y las problemáticas tratadas afectan a todas las personas que se encuentran dentro del ámbito educativo. De esta manera, aunque el usuario avanzado en un primer momento se considerase experto en una temática concreta, a través de los aportes del resto de la comunidad va a poder ampliar su campo de información y comprender otras perspectivas que le permitan replantearse sus conocimientos, actualizándolos o simplemente afianzándolos.

El trabajo en la comunidad supone un continuo feedback: cada nuevo aporte que pretendía dar respuesta al anterior, supone un punto de partida para una nueva discusión. Por este motivo, al igual que en una conversación cotidiana, los temas van surgiendo y se tratan temáticas que abarcan todo tipo de supuestos y realidades escolares.

Siguiendo esta línea, podemos afirmar la importancia que tiene la comunidad en la reformulación de nuestro trabajo en tiempo real. No es necesario haber llevado a cabo la sesión en el aula, con sus respectivos errores y aciertos, para intentar mejorarla. Gracias a la comunidad, surge la posibilidad de iniciar el proceso de reformulación antes incluso de llevarla a cabo. Como ya dijésemos anteriormente, la experiencia de muchos usuarios nos va a permitir evitar errores ya conocidos por ellos por su formación o práctica anterior. Esta realidad posibilita obtener mejores resultados en el aula y en nuestra formación continua como docentes. Si comenzamos a mejorar nuestra práctica incluso antes de llevarla a cabo, estamos ganando experiencia y conocimiento desde el primer momento.

Sin embargo, la comunidad de práctica virtual también presenta aspectos que debilitan su fuerza como elemento de formación continua del profesorado.

Siguiendo la línea anteriormente marcada, podemos decir que, en ocasiones, los tiempos de espera pueden jugar en nuestra contra. Aunque la comunidad está constituida sobre una plataforma que promueve el intercambio de información en tiempo real, el tiempo del que disponen los usuarios y la facilidad de acceso va a limitar la funcionalidad de la misma.

Los usuarios deben gestionar su tiempo de modo que dispongan de periodos de tiempo en los que poder acceder a la plataforma y participar. Del mismo modo, deben disponer de una serie de recursos que facilite dicho acceso. Si alguno de estos elementos no se obtiene con facilidad, tiempo o medios, la comunidad será quien sufra las consecuencias.

En ocasiones, un usuario puede necesitar una ayuda de carácter más urgente, ayuda que no verá recibida por cualquiera de los dos motivos recientemente citados. En este caso, la comunidad deja de cumplir la función por la que fue constituida.

El origen de este problema lo encontramos también en la escasa difusión que actualmente tienen las comunidades de práctica virtual. Existe un gran desconocimiento de su existencia y de su uso. No se ha llevado a cabo un proceso de publicidad encaminada a exaltar las posibilidades de las comunidades, por lo que, en muchas ocasiones, pasa desapercibido para usuarios que podrían encontrar en ellas una herramienta de formación continua.

Dentro de la web 2.0 las comunidades de aprendizaje virtual dentro del mundo docente son de reciente creación. Su uso no está muy extendido y pocos profesionales acuden a ellas de manera constante. Todo ello provoca que, en ocasiones, las respuestas obtenidas tarden un tiempo en surgir, tiempo que muchas veces supera al deseado; o que las respuestas no se ciñan al marco establecido por la pregunta.

Para facilitar el proceso de respuesta es necesario que las solicitudes de ayuda u opinión estén claramente definidas, estableciendo el contexto para los cuales se busca apoyo y evitando dejar nada a la libre interpretación. Si la pregunta no está contextualizada y bien enfocada puede provocar que la respuesta no se adapte a las necesidades del usuario, con el consiguiente aumento de tiempo para realizar las aclaraciones posteriores.

El usuario debe favorecer la comprensión de las situaciones a los demás miembros de la comunidad. Por el foro pasan distintos usuarios con temáticas variadas, y a veces resulta complicado seguir un tema concreto. Cada vez que se realice un nuevo aporte, si se ha producido algún tipo de desvirtuación de la temática, el usuario deberá llevar a cabo un trabajo de recontextualización, evitando al resto de usuarios la necesidad de relectura de todos los aportes para volver a comprender la situación a la que están intentando dar respuesta.

CONCLUSIONES

Las comunidades de práctica virtual suponen una herramienta eficaz en la formación del profesorado, tanto a nivel inicial como de forma permanente.

Ésta es la principal conclusión a la que he llegado después de mi participación activa en una comunidad de este tipo. El desarrollo adquirido y los aprendizajes obtenidos por esta vía, suplen en tiempo y en riqueza, los conseguidos por medios tradicionales.

Es una nueva herramienta de la que aún faltan muchos aspectos que mejorar. Existe un gran desconocimiento de su existencia y su función, que hace que su avance no se produzca con mayor rapidez, sin embargo, una vez formas parte de ellas, te das cuenta de la gran potencia que suponen como herramienta de formación.

Es un proceso que requiere tiempo, iniciativa y ganas de participar. No es una herramienta que puedas dejar abandonada y recurrir únicamente a ella en caso de necesidad. Es la unión del trabajo de mucha gente, y como tal, hay que respetar, cuidar, y en la medida de lo posible, participar de manera continua en su expansión.

La comunidad está viva en la medida que sus miembros la mantienen viva. Si no se participa, y su uso se limita a la solicitud de ayuda, sin realizar aportes constructivos, la comunidad pierde fuerza y con el tiempo acabará desapareciendo.

Gracias a la comunidad *Multiscopic* he generado gran cantidad de información que ya forma parte de mi conocimiento personal. A través de su uso he podido llevar a cabo una introducción en el mundo docente mucho más llevadera y productiva que la llevada a cabo en ocasiones similares en las que no contaba con esta herramienta. El motivo es sencillo: la comunidad de aprendizaje da seguridad. Seguridad entendida como la ausencia de error.

Tener la certeza de que la información que recibes forma parte de la historia individual de una persona con la que, en mayor o menor medida, mantienes contacto, hace que la información repercuta en ti con mucha más fuerza que si esa información

simplemente se obtiene de libros “anónimos”, entendiendo ésto como la lejanía o cercanía con al autor de las palabras que uno lee.

De este modo se consigue un aprendizaje significativo. No es lo mismo obtener conocimiento a través de una biblioteca que obtenerlo a través de una comunidad. El coloquio favorece el conocimiento. El aprendizaje es más sencillo, llevadero y cómodo.

No se requieren grandes dosis de paciencia buscando la respuesta exacta en infinidad de medios, simplemente se plantea la duda, y en la mayor parte de las ocasiones, la respuesta esperada surge por parte de la comunidad. Esta característica es la que hace que la comunidad cobre especial fuerza como herramienta de conocimiento. Ante cualquier cuestión no se lleva a cabo una investigación individual, sino una investigación colectiva. Son muchas las personas involucradas en la obtención de la respuesta al tema planteado, por lo que la probabilidad de error se reduce, apareciendo de nuevo la ya citada sensación de seguridad.

Por esto mismo, el ahorro de tiempo es mayor. Los procesos de búsqueda, trabajando con contenidos innecesarios desaparecen, únicamente se trabaja con lo que cada uno necesita. Las temáticas de los grupos están muy marcadas, y las aportaciones y comentarios del resto de usuarios van a girar en torno a esos temas previamente establecidos. Centrarse en el tema de trabajo y de estudio que cada uno necesita potencia que los conocimientos obtenidos se almacenen de forma significativa.

Sin embargo, debemos comprender el carácter de comunidad: de todos para todos. No podemos centrarnos únicamente en resolver nuestras dudas, pues con esta ideología la comunidad moriría, debemos centrarnos en resolver nuestras dudas, sí, pero sin olvidarnos de intentar resolver las cuestiones de los demás. La realidad de la comunidad supone que en ocasiones seremos demandantes de información y, en otras ocasiones, quienes la proporcionemos. Ésta es la única vía que asegura el aprendizaje de todos los usuarios y la funcionalidad de la comunidad como herramienta de formación, el aprendizaje compartido.

Para llegar a desarrollar esta doble actividad de pregunta-respuesta, es necesario que la introducción en la comunidad se produzca de manera progresiva. Como todo usuario, dentro de la comunidad se lleva a cabo un proceso evolutivo.

El punto de partida del que parte todo usuario es la incertidumbre, desconoces el contexto y te diriges a la comunidad de la forma más cortés posible. Pronto, las relaciones, aunque distanciadas en el espacio, comienzan a surgir de forma más coloquial y las conversaciones se tornan más fluidas, la comodidad con el resto de usuarios es mayor, y las demandas y aportaciones se realizan con mayor facilidad y seguridad.

Es importante sentirse miembro de la comunidad. No podemos aprovechar todo el potencial de esta herramienta educativa si nos concebimos a nosotros mismos como agentes externos a ésta. Es cierto, que en la primera toma de contacto con la comunidad, al ver las relaciones existentes entre los usuarios del foro que llevan más tiempo, puede llegar a intimidar, en la misma medida que nos sentimos incómodos al llegar a un nuevo grupo de amigos, donde la introversión resulta la respuesta más frecuente. Sin embargo, el tiempo y la participación hace que pronto se alcancen cotas de comodidad que al principio nos parecían muy lejanas.

Este concepto es igual de importante que el de aportación continua o reciprocidad del conocimiento. El usuario que se siente intimidado, fuera de lugar o agente externo de la comunidad, no podrá aprovechar todo el potencial de la misma. En ocasiones se obtienen respuestas poco precisas o que no se llegan a comprender. Es entonces cuando la comodidad y confianza dentro del foro se hace necesaria, pidiendo las pertinentes explicaciones y aclaraciones. Del mismo modo, debemos sentirnos cómodos y sin miedo a errar para poder realizar las aportaciones que consideremos sin sentirnos cohibidos por la posibilidad de error o el miedo a equivocarnos.

La comunidad está al servicio del usuario. Brinda la oportunidad de aprender de una manera distinta a las tradicionales. La cooperación supone el nuevo camino para alcanzar el conocimiento, o al menos, para acercarlo de una manera más sencilla favoreciendo su comprensión.

Ese camino de conocimiento, dentro de la comunidad se lleva a cabo a través de una triple vía:

- Trabajo pre-unidad: permite la resolución de problemas antes de que se den. Se basa en el hecho de que otros han cometido errores antes que nosotros, y su conocimiento nos permite evitarlos. Gracias a estos comentarios he tenido la oportunidad de plantear un trabajo en el aula más realista. La experiencia supone conocimiento, y ante la falta de ésta, es el resto de la comunidad la que brinda su experiencia en beneficio del nuevo maestro.
- Trabajo inter-unidad: la comunidad permite ir modificando sobre la marcha aquellos aspectos que en el día a día suponen un problema. La posibilidad de compartir inquietudes, miedos, dudas y problemas sobre el trabajo de clase en tiempo real, permite que las soluciones a estos problemas también se produzcan en tiempo real. Cuanto más descriptivas son las situaciones, los contextos, los conflictos, más concretas son también las ayudas recibidas y mayor repercusión tienen en el aula.
- Trabajo post-unidad: gracias a la comunidad se pueden llevar a cabo las reformulaciones que, unidas a las llevadas a cabo durante el propio desarrollo de las sesiones, nos permite obtener un trabajo que ha pasado ya por tres vías de corrección y que se acerca cada vez más a la perfección y a las necesidades reales del aula y de los niños

Como se ha podido apreciar, el potencial de las comunidades de práctica es muy elevado, sin embargo todavía precisan de una evolución. Estamos ante lo que podríamos denominar “fase inicial del proceso evolutivo de las comunidades de práctica virtual”. Actualmente las comunidades de práctica se están dando a conocer y los profesionales están entrando en contacto con ellas. Ésto supone sólo la parte inicial de un proceso largo de perfección. Las posibilidades y herramientas que ofrecen puede permitirnos

realizar toda clase de actividades enfocadas al conocimiento, y sin embargo no se utilizan. Esta falta de uso encuentra su origen en el desconocimiento.

Aún queda por delante mucho trabajo que realizar para que se conviertan en una herramienta multitudinaria, empleada por profesionales de todos los sectores que les permita optimizar su labor y alcanzar una formación y un aprendizaje conjunto. Sólo a través de la unión del conocimiento de todos podemos construir profesionales de calidad. Ésto es una realidad, y las comunidades de práctica virtual suponen la herramienta para que esa realidad sea más próxima cada día.

La comunidad brinda una gran oportunidad de mejorar como profesionales, la ayuda se obtiene y se da dentro de las capacidades de cada uno, atendiendo a las habilidades individuales y sin exigencias de ningún tipo sobre el usuario activo y lo que es más importante, la comunidad no es un lugar donde se juzgue, es un lugar donde se aprende.

LISTA DE REFERENCIAS

- ARDICHVILI, A., PAGE, V. y WENTLING, T. (2003). Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. *Journal of knowledge management*, 7(1), 64-77.
- BABOT, I. (2003). E-learning, corporate learning. Barcelona: Gestión 2000.
- BROWN, J. S. y DUGUID, P. (2000). Organizational learning and communities of practice: Toward a unified view of working, learning and innovation. Boston: Butterworth Heinemann.
- CABRERO, J. *Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza*.
<http://www.uib.es/depart/gte/gte/edutec-e/revelec20/cabero20.htm> (Consulta: 20 de Enero de 2008).
- CASTAÑO, C., MAÍZ, I., PALACIO, G. y VILLAROEL J. D. (2008). Prácticas educativas en entornos Web 2.0. Madrid: Síntesis
- CRUZ, A., BLANCO, A. y ESCALANTE, M. (2004). Resultados de una experiencia de aprendizaje virtual en alumnos universitarios. Conferencia presentada en 3r Congrés Internacional Docència Universitària i Innovació, Girona.
- DABAS, E. (1998). Redes sociales, familias y escuela. Colección Cuestiones de Educación. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- GRECA, I.M. Y GONZÁLEZ, E. (2002). Comunidades de aprendizaje en desarrollo sustentable. XX encuentros de didáctica de las ciencias experimentales, La Laguna.


- GROS, B. y Adrián, M. (2004). Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior. *Teoría de la educación* (5).
- GUANAWARDENA, C., LOWE, C. & ANDERSON, T. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal of Educación Computing Research*, 17 (4), 394-429.
- HANNEMAN, R.A y RIDDLE, M. (2005). Introduction to Social Network Methods. California: Riverside.
- IMBERNÓN, F. (2012). La formación permanente a través de las redes de las comunidades de práctica formativa a las redes de profesorado. *Revista Digital Educativa Wadi-red*, 2 (3).
- JOHNSON, S. (2001). Sistemas emergentes, que tienen en común hormigas, ciudades, neuronas y software. Madrid: Turner publicaciones.
- KARAKAS, F. (2009). Welcome to World 2.0: the new digital ecosystem. *Journal of Business Strategy*.
- MONEREO, C. y DURÁN, D. (2002). Entramados: métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Barcelona: Edebé.
- VÁSQUEZ BRONFMAN, S. (2002). Comunidades de práctica. Documento de trabajo de GEC. Barcelona.
- VIGOTSKY, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- WENGER, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: paidós.

- WENGER, E. y LAVE, J. (1991). Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXO 1

A continuación se expone uno de los hilos de debate llevados a cabo dentro de la red *Multiscopic*. En esta ocasión el debate se originó a raíz de una consulta sobre los problemas surgidos en el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre juegos de invasión.

ANEXO 1.1



SESIÓN 2 JUEGOS DE INVASIÓN

Publicado por Gonzalo Plaza Fraguas el mayo 11, 2013 a las 1:07am en Maestros en movimiento

[← Volver a Maestros en movimiento Discusiones](#)

Hola de nuevo, en esta ocasión traigo la que ha sido mi segunda sesión de juegos de invasión. Siguiendo alguno de los consejos que he podido leer por la web he cambiado de juego y he trabajado las normas desde otra perspectiva.

La sesión 2 es una introducción para la sesión 3, donde trabajaré con los niños el juego de derribo del cono en gran grupo donde ya tendrán que establecer estrategias más elaboradas y desarrolladas.

Durante esta segunda sesión me han surgido algunas dudas, ¿creéis que son buenos los momentos de reflexión grupal o sería más interesante recoger la información de manera individual a través de fichas? He podido observar como algunos alumnos no aportan visiones diferentes por miedo a ser recriminados por la gran mayoría, y que sin embargo podían haber aportado una perspectiva diferente y enriquecedora para todos. ¿Creéis que es bueno reconocerlo públicamente y forzar de algún modo que esa información aparezca?


De nuevo gracias por vuestro tiempo.

Un saludo,

Gonzalo.

*** Para ver la sesión pulsa [AQUÍ](#) ***

ANEXO 1.2



[oe](#) Responder para [alfonso garcia monge](#) el mayo 13, 2013 a las 7:38pm

Hola Gonzalo

Sobre lo que preguntas yo creo que es bueno combinar las dos cosas. Los tiempos de reflexión colectiva les ayuda a escuchar a otros y dotarse de un vocabulario común. Pero es buena estrategia, por ejemplo decirles, para mañana me vais a traer cada uno dibujada una estrategia para este juego (es importante no cambiar de juego o normas en cada sesión, de otra manera no lo podrás hacer). Al día siguiente, les agrupas en grupos pequeños (entre tres y cinco, según el juego) y tomas sus propuestas y las ordenas intencionadamente según el orden en el que quieras que sean entrenadores. El entrenador tendrá que explicar su jugada al resto y los demás tendrán que acatar lo sugerido, aquí ya no valdrá la discusión. Les dejas un tiempo para que la ensayen y cuando la tengan ensayada la pueden probar frente a ti para tú darles matices. Puedes añadir otro ciclo en el que dejes al entrenador que reformule su estrategia y vuelta a ensayar y probar. Lo ideal sería que cada grupo tuviera una carpeta, tú metes ordenadas las estrategias de todos en la carpeta y el entrenador lleva su carpeta con su jugada (la carpeta es como un símbolo de distinción que remarca el rol de entrenador y sirve de soporte por si tienen que dibujar algo).

Espero que te sirva la idea

Un saludo

Alfonso

ANEXO 1.3



Responder para [alfonso garcia monge](#) el mayo 13, 2013 a las 7:46pm

Sobre la sesión que comentas, resulta muy interesante y lo has explicado muy bien.

Como detalle, yo habría centrado más las preguntas e informaciones en elementos tácticos concretos que les ayudasen a introducir nuevas respuestas o en criterios de realización concretos (no recibir en estático, buscar desmarques constantes, apoyar al que tiene el balón cuando está presionado, mostrar siempre intención de tiro, hacer que fluyan los pases para evitar la presión del adversario...)

Un saludo

ANEXO 1.4



Responder para [Gustavo González Calvo](#) el mayo 13, 2013 a las 9:46pm

Hola!

Yo únicamente intento aportar algo a la pregunta de: "¿Creéis que es bueno reconocerlo públicamente y forzar de algún modo que esa información aparezca?".

En las clases de EF es curioso ver lo mal que lo pasan algunos chicos, intentan pasar completamente desapercibidos y, si pueden no hacerse "visibles" para el resto de la clase, mejor. Lo ideal sería que empezaran a ver estos juegos que planteas como una oportunidad para colaborar y cooperar con los demás, en los que hay tiempos y oportunidades para aprender y enriquecerse unos de otros. Esto, en pequeños grupos, es menos "agresivo" que en gran grupo. Así que yo aprovecharía ese trabajo en pequeños grupos para pedirles a todos que aporten, que hablen, que participen; luego, en gran grupo, nombraría a alguien de cada pequeño grupo para que comentara las estrategias más relevantes que se les hayan ocurrido, pero quizá no forzaría la situación de que "cada alumno tiene que hablar y aportar".

Lo ideal sería que empezaran a ser conscientes de que, al ser un juego de equipo, todos son importantes y, si falla uno (o uno acierta), fallan (o aciertan) todos. Tú tendrías que estar pendiente de que no aparezcan esas recriminaciones ni comentarios despectivos por parte del resto de la clase y, sobre todo, ofreciendo un refuerzo positivo constante a aquellos que peor lo pasan (que suelen ser los menos capaces motrizmente).

Saludos!!

ANEXO 1.5



Responder para [Juan Mañeru Cámara](#) el mayo 16, 2013 a las 5:46pm

Hola de nuevo,voy por partes:

1. La dificultad que te surge con el grupo a la hora de que los chavales den sus aportaciones es normal y posiblemente no la tuvieras si el grupo llevara todo el curso contigo. Mi experiencia es que "el buen ambiente de clase", es decir, el respeto de unos por otros, es algo que se aprende a lo largo del curso mediante diferentes unidades didácticas en las que el profesor es sensible a este tema y progresivamente se aprecia tanto en las aportaciones de ideas que comentas (igual es más difícil ahí) como en la vertiente "respeto por la motricidad del compañero" (independientemente de su nivel). Conseguir eso en unas prácticas es muy difícil (de esta problemática creo que habla Gonzalo) y si notas que este aspecto mejora... para mí es un criterio muy importante de que algunas cosas van por el buen camino.

2. Con respecto al tema de las estrategias, un primer paso podría ser darle tú la estrategia a cada equipo en su conjunto por separado y que te expliquen qué puede pasar a priori, para que después ellos te resuman lo que ha ocurrido al llevarla a cabo en una puesta en común colectiva de pequeño grupo. Eso puede centrarles en la lógica de funcionamiento que tú persigues ya que evitas la dificultad de que imaginen de entrada una jugada, pero también les hace estar centrados y profundizar después en la lógica del juego. La idea de Alfonso de la tarea para casa serías el segundo paso, aunque más tarea para casa ... je je je

3. A mí, además de las reflexiones colectivas o individuales sobre el juego en general, me parece complementario y además más sencillo la observación de cada niño hacia otro: cómo actúa y participa, porque es más fácil de atender por el observador y además permite aprender al que observa y al que es observado. El observador puede incluso tener planilla dirigida por tí hacia los aspectos que más te interesen y el jugador protagonista luego puede recibir consejos o incluso un informe para conocer su actuación. Observar a otro te hace conocer más del juego y más de cómo jugar, ser observado supone posiblemente más implicación y un protagonismo que puede ser interesante para muchos. Esa planilla puede contener preguntas como las que sugiere Alfonso en su última intervención, lo cual sería una forma de enseñar lo que tú quieres, de dirigir su atención de observador y participante hacia las estrategias individuales en el juego colectivo.

Saludos!!!

ANEXO 1.6



Responder para [Gonzalo Plaza Fraguas](#) el mayo 20, 2013 a las 6:38pm

A continuación subo la sesión número 3 de juegos de invasión. En esta ocasión, y siguiendo el consejo de Alfonso, decidí introducir la figura de entrenador para intentar acabar con los problemas que surgían en los grupos respecto a la creación de las estrategias.

Lo que he podido observar es que la responsabilidad total recae en la figura del entrenador y hay niños que no lo toleran demasiado bien. En los casos en los que las estrategias no funcionaban eran comunes los comentarios sobre lo mal planteada que estaba la estrategia, creando sentimientos de decepción en algunos alumnos o incluso enfrentamientos verbales, ¿cómo puedo evitar estas situaciones?

Por otra parte transcribo una pequeña conversación en gran grupo que me pareció interesante. Uno de los niños con problemas de relaciones sociales intentó participar cuando todavía no estaba instaurada la figura del entrenador y nadie quiso escucharle. Ya como entrenador llevé a cabo una de las estrategias y los resultados no fueron muy buenos para su equipo, por lo que el refuerzo no apareció en ningún momento, ¿cómo creéis que debería actuar ante un caso así?

ANEXO 1.7



Responder para Gustavo González Calvo el mayo 20, 2013 a las 7:21pm

Hola Gonzalo!

Parecidas dudas a las que tienes tú las tengo yo en mi práctica diaria. Está muy bien lo que preguntas porque, además, denota que te interesa cada alumno y te preocupas por ellos.

Yo, desde el principio del curso, intento dejar claro a los estudiantes cómo vamos a trabajar y de qué manera se van a desarrollar las sesiones. Por ejemplo, saben que es imprescindible respetar a los demás frente a la victoria, que en los juegos que proponemos todos somos importantes y todos desempeñamos papeles importantes. Esto, que en la teoría se lo saben muy bien, en la práctica se diluye. Los alumnos son tan competitivos que dificultan que todos se puedan sentir partícipes de las actividades y que todos puedan experimentar situaciones de éxito. Se trata de que, los que son mejores, puedan destacar frente al resto, mientras que los menos hábiles quedan relegados a un segundo plano (cuando no son insultados ni despreciados por el resto por hacerlo mal). Al final, si no se reconducen estas prácticas, las lecciones acaban siendo una "selección natural" de los más capaces.

Yo tengo una ventaja que tú no: el tiempo. Como te digo, llevo desde principios de curso intentando dejar claro cómo trabajar, tenemos nuestras normas de juego (normas que establecen los propios escolares), y hemos dedicado mucho tiempo (y, a estas alturas, todavía le seguimos dedicando tiempo), a corregir algunas conductas indeseables. ¿Cómo?: intentando que comprendan que, normalmente los mejores, no son mejores porque sí, sino porque tienen más "horas de práctica" que el resto (intento que éstos actúen a modo de "entrenadores" de los que peor lo hacen); procurando que entiendan que lo verdaderamente importante del juego son las personas (sin compañeros ni adversarios, no habría juego –en este sentido, uno de los chicos de 5º de EP tuvo, como sanción impuesta por el resto del grupo, no poder jugar con nadie de la clase durante un mes porque siempre les estaba pegando e insultando porque "sólo quería ganar"; en cuanto fue consciente de la importancia de los otros, cambió su actitud); planteando situaciones que a todos les haga sentirse bien porque han experimentado el "éxito" pero también planteando otras situaciones tan difíciles que nadie las supere para que "ninguno se crea que lo sabe todo"; que comprendan que los planes de acción pueden ser buenos o malos pero, hasta que no se prueban, no se sabe (a veces, las cosas más inverosímiles son las que acaban saliendo mejor –yo suelo plantearles siempre, a modo de ejemplo, "estrategias chorras" para que vean que el profe también se equivoca y no pasa nada, estamos para aprender-).

De todas maneras, también te cuento que yo he ido cambiando mi manera de dar clase poco a poco. Al principio, no me gustaban nada las actividades con componente competitivo porque siempre había problemas y malos rollos. Así que, durante un tiempo, fui devoto del aprendizaje cooperativo. Todo iba bien, no había problemas y todos tan contentos. Sin embargo, recuerdo que una vez Alfonso dijo en clase algo como "si no se pone a los chicos en situaciones de oposición, no van a saber actuar cuando haya situaciones de oposición" (ya perdonarás, Alfonso, que desvirtúe tus palabras). Es decir, si no se les pone en situaciones en las que puedan surgir conflictos, ¿cómo vamos a enseñarles a resolver conflictos? De manera que ahora es habitual que planteo este tipo de actividades y, en función de los problemas que van surgiendo, vamos reconduciendo entre todos la situación.


Todo este rollo para no saber si he contestado a lo que te preocupa o no. En definitiva, que el hecho de que te plantees este tipo de reflexiones ya es mucho para un maestro en prácticas pero, sobre todo y al fin y al cabo, maestro.

Mucha suerte.

Un saludo!!

► Responder ✉ Mensaje

ANEXO 1.8

 Responder para [alfonso garcia monge](#) el mayo 20, 2013 a las 9:04pm

Hola chicos, comparto con Gustavo que el factor tiempo y el desarrollo de un proyecto a largo plazo son claves.

De todas formas se me olvidó el otro día comentarte una estrategia para evitar esto. Partimos de tres ideas:


- Todos tienen buenas ideas para hacer estrategias
- Ninguna estrategia funciona en la práctica (ni a éstos ni a los entrenadores de élite)
- El alumnado no tolera igual los resultados de las propuestas de unos que de otros. A los líderes se les da más margen de error o no se les cuestiona, a los marginados se les presupone que su idea fracasará (incluso es posible que los jugadores no se apliquen igual de bien en el juego- profecía autocumplida).

Ante esto yo intento evitar que prueben la estrategia en una situación real de juego. Cuando la tienen ensayada les propongo que la hagan enfrentándose contra mí o en una situación de superioridad numérica (p.ej. un 3 contra dos). Porque lo que me interesa en estos trabajos ya lo han cumplido: organizarse con otros y pasar de lo impulsivo a lo planificado y de lo individualista a lo compartido, aplicando una serie de conceptos tácticos que les servirán para otros juegos y deportes. Al hacerlo frente a mí, veo hasta qué punto han utilizado los recursos que les he dado y les puedo dar consejos o razones de la conveniencia de una u otra decisión.

Yo veo que esta es la diferencia entre un entrenador (busca una eficacia para el encuentro del fin de semana) y un educador (busca otro tipo de resultados)

Saludos

ANEXO 1.9

 Responder para [Gustavo González Calvo](#) el mayo 20, 2013 a las 9:57pm


Hola!

Por alguna razón, mientras leía la sesión de Gonzalo, se me vino a la cabeza este pequeño artículo de Fernández Balboa sobre la mirada pedagógica.

Lo subo aquí por si pudiera resultarte de interés, Gonzalo.

Saludos!!

Archivos adjuntos

 [Dimensión pedagógica de la mirada. Fernández Balboa, 2011.pdf, 87 KB](#)

ANEXO 1.10



Responder para [Gonzalo Plaza Fraguas](#) el mayo 30, 2013 a las 2:54pm

Hola a todos,

Antes de nada, gracias por los aportes, la verdad es que me están sirviendo de mucho en esta aventura que es ejercer de profesor.

Gustavo, el recurso de plantear actividades tan complejas que ningún niño sea capaz de resolverlas con totalidad me parece muy interesante, creo que puede ser una buena forma de que aquellos alumnos más capaces comprueben que también necesitan de práctica y mejora para resolver todas las situaciones, es una buena manera de cambiar su perspectiva de la clase de Educación Física, sacándolos de esa imagen de "todopoderosos", que algunos alumnos desprenden.

El planteamiento de Juan en el que ellos mismo establecen una jerarquía entre los mejores y peores nunca se me había ocurrido. Por semejanzas, en una reciente experiencia en la que los alumnos de 3º de Primaria debían ejercer de protectores y maestros de alumnos de Infantil, he podido comprobar cómo, cuando ejercen de profesores sobre alumnos en desventaja, se involucran de tal manera que el progreso es mucho mayor por ambas partes.

Y lo que comentas Alfonso creo que en mi caso se cumplió a rajatabla. La profecía autocumplida es algo que he podido ver en el trabajo de esta unidad didáctica. Aquellos alumnos que no gozan del respeto total por parte de sus compañeros ven como sus propuestas fracasan con mayor facilidad, siendo incluso mejores que la de otros alumnos. El problema reside en el hecho de que el alumnado establece una conexión muy simple: si eres malo llevando a cabo una estrategia, eres malo planteándola. Creo que para futuras ocasiones debería intentar modificar esta visión.

Actualmente ya ha concluido mi periodo de prácticas y paso a relataros una de las últimas sesiones que he llevado a cabo respecto a los juegos de invasión. En esta ocasión mi participación ha sido menor, dejando que ellos mismo se gestionasen y estableciesen sus propias estrategias sin influir tanto mis ayudas. ¿Creéis que es constructivo este planteamiento, o siempre es más interesante un aprendizaje más guiado que no requiera de una reflexión tan "abierto"?

Gracias y saludos!

ANEXO 1.11



Responder para [alfonso garcia monge](#) el mayo 30, 2013 a las 4:32pm

Hola Gonzalo,

Sobre la cuestión que planteas yo creo que cada grupo y cada fase en el trabajo con ellos conlleva más o menos reflexión. En principio soy partidario de que el alumnado esté integrando continuamente acción-reflexión y relación. Para ello una estrategia es la de formularles problemas que les lleven a tentativas de resolución, pero creo que las cuestiones que se planteen deben estar muy bien acotadas (no veo mucho sentido a preguntas del tipo "¿qué tal lo habéis pasado?" o "¿qué creéis que ha fallado?", porque o no centran en ningún aprendizaje o suponen razonamientos que ni siquiera el adulto experto podría explicitar). Por otra parte, creo que el alumnado debe disponer de una cultura común básica (los "fondos de conocimiento" de los que habla Moll) que permitan que todos puedan dar una respuesta. Por ejemplo, si algunos no disponen del vocabulario, ingenio o experiencias suficientes, nunca podrán hablar o responder, por muy participativa y reflexiva que quieras hacer la propuesta. Ahí es donde el docente interviene ofertándoles opciones, dándoles vocabulario e ideas.

Sobre la lección que propones, he visto que cambias de juegos de invasión a juegos de cancha dividida. El motivo por el que lo haces tiene toda su lógica. De hecho, normalmente en la progresión de desarrollo del pensamiento táctico primero irían los juegos de invasión sin móvil (persecución, por aquello de que no precisan de habilidades motrices que no dominen); luego los de cancha dividida y finalmente los de invasión con móvil (tipo los deportes colectivos que conocemos). Has dado con la clave de que al no tener la presión del adversario hay menos roces y más posibilidad de tomar mejores decisiones. El problema es que has optado por un juego en el que se mete presión a la acción (lo cual dificulta el tiempo de decisión en la acción) y casi no tiene comunicación y contracomunicación motriz (prácticamente el juego se desarrolla como un juego de acción individual, de oposición sin cooperación). El juego de achicar balones te permite sacar algo de partido al tema de "dónde y cuando tirar el móvil", pero te limita mucho para desarrollar muchos ingredientes de los juegos de cancha dividida e invasión (roles, distribución de los jugadores, movimientos de los jugadores, movimientos del móvil).

Sobre lo que comentas de que te llamó la atención que apenas insistieran en el marcador, a mí no me parece extraño. La lógica del resultado la solemos introducir nosotros (piensa en miles de ratos de niño jugando hasta que no había más tiempo sin saber quién ganaba o perdía). Sin embargo, en este caso puede tomarse como un indicador de implicación en el tema de lección. Es decir, que el alumnado estaba más enganchado en hacer estrategias y que en el propio juego. Esto es a lo que me refiero a veces cuando te he comentado que hay que intentar sustituir la diversión por la implicación en el tema.

ANEXO 1.12



Responder para [Gustavo González Calvo](#) el mayo 30, 2013 a las 5:12pm

Hola compañeros!

La verdad es que, responder a la pregunta de Gonzalo después de Alfonso, es muy complicado. Él es el experto y yo aquí he intentado aportar algo cuando he podido.

Así que, más que nada, participo para felicitarte por haber terminado tus prácticas. Ya te puedes considerar maestro, espero que la experiencia te haya gustado, hayas aprendido y, también, disfrutado.

Por las reflexiones y comentarios que has ido haciendo, estoy seguro de que lo has trabajado muchísimo y que te irá fenomenal. No sé si es porque yo también tengo a un compañero haciendo las prácticas y su visión de la EF está muy deportivizada (que no es que esté mal, pero a veces perdemos un poco la perspectiva de que la materia está para aprender cosas), pero tengo la impresión de que tu idea de lo que es y para lo que ha de servir la asignatura es muy interesante y enriquecedora. Es más, seguro que he aprendido más yo con tus aportaciones (y las de Alfonso y Juan) de lo que hayáis podido "aprender" de mí.

Como poco más puedo decirte, cuelgo aquí otro pdf que a mí me resulta interesante y del que puedas sacar alguna idea o conclusión no sólo para tu memoria de prácticas sino, fundamentalmente, para la profesión que has elegido.

Abrazos!!