



Fotografía compartida por María del Socorro Ocampo Castillo

Formación dialógica de profesorado para la transferencia de actuaciones educativas de éxito en escuelas veracruzanas

María del Socorro Ocampo Castillo

Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana | México
mariaocampo1390@gmail.com

Introducción

Cuando inicié mi camino en la educación y decidí formarme como investigadora educativa —con mi carrera de ingeniería industrial como antecedente— mi mayor motivación era poder aplicar las ciencias en la mejora de la realidad social; así lo había vivido en mi experiencia profesional en la industria ya que, en ese contexto, son las ciencias las que nos permiten mejorar procesos y operaciones. Es

por ello que, para mí, fue una sorpresa reconocer que en un proceso tan importante, humano y hermoso como la enseñanza y el aprendizaje en muchas ocasiones la ciencia no está presente o, incluso, es mal vista por algunas personas.

No obstante, también fue una grata sorpresa conocer el proyecto Comunidades de Aprendizaje y las *actuaciones educativas de éxito* que en éste se desarrollan. En un seminario de investigaciones al que

entré por casualidad escuché de la voz del Dr. Ramón Flecha y la Dra. Rocío García los resultados del proyecto *INCLUD-Ed: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. Todo lo que presentaron y narraron en ese momento me pareció maravilloso, pero sobre todo me hizo muchísimo sentido. Además de explicar las mejoras en el aprendizaje, el incremento de la matrícula y la inclusión de alumnado migrante, las mejoras de convivencia y la superación del gueto social que experimentaba la comunidad en la que se encontraban varias de las escuelas del estudio, lo que más me hizo sentido y entusiasmó fue reconocer la idea, tan básica pero potente, en la que se ancla el proyecto: *la apertura de puertas de la escuela para que todas las personas participen y aprendan*.

Comunidades de aprendizaje: ciencia y ética

Comunidades de aprendizaje es un proyecto que se basa en la implementación de un conjunto de actuaciones educativas de éxito (AEE) dirigidas a la transformación social y educativa. De acuerdo con los resultados del proyecto *INCLUD-Ed*, las AEE son prácticas educativas que cumplen con los siguientes criterios:

1. Generan las mayores mejoras de resultados educativos en la práctica
2. Logran la transferencia de ese éxito a muy diversos contextos: son universales y transferibles
3. Los dos puntos anteriores se demostraron en investigaciones científicas que tienen en cuenta todas las voces de quienes participan
4. Los tres puntos anteriores están avalados por publicaciones de la comunidad científica internacional

Las actuaciones educativas de éxito son las tertulias dialógicas, los grupos interactivos, la extensión del tiempo de aprendizaje, la participación educativa de la comunidad, la formación de familias, la

formación dialógica del profesorado y el modelo dialógico de prevención y superación de la violencia.

Las AEE basan su funcionamiento en la teoría del aprendizaje dialógico (la cual se explica ampliamente en el libro *Compartiendo palabras*, de Ramón Flecha). De acuerdo con esta teoría, para aprender las personas necesitamos de interacciones. Pero no cualquier tipo de interacción nos conduce a más y mejores aprendizajes; para que esto sea así es necesario que éstas sean diversas y se generen a partir del diálogo en condiciones de igualdad, y no de poder. Esto significa que todas las personas tenemos conocimiento que aportar a partir de la inteligencia cultural que poseemos y que es mediante el diálogo que tenemos la posibilidad de transformar las relaciones, el conocimiento y el entorno. Siendo así, el aprendizaje dialógico se concreta a partir de siete principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias.

Las escuelas que desean funcionar como comunidades de aprendizaje pasan por cinco fases de transformación: sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación. Me centraré en explicar las dos primeras. La sensibilización consiste en una jornada de 30 horas de formación en donde se dialogan y discuten las bases científicas, teóricas y metodológicas del proyecto con toda la comunidad educativa. Al referirnos a toda la comunidad educativa hablamos tanto del equipo docente y personal educativo de las escuelas como de las familias y miembros de la comunidad.

Esta formación permite pasar a la siguiente fase, la toma de decisión, en la cual se decide de manera colectiva y consensuada si la escuela desea o no convertirse en una comunidad de aprendizaje. Cuando conocí este proyecto y descubrí el sentido de estas fases me pareció muy importante —y ético— ya que, en mi experiencia previa con proyectos educativos, nunca se consideraba que fueran las propias escuelas las que decidieran participar o no en deter-



Fotografía compartida por María del Socorro Ocampo Castillo

minada propuesta. Por otro lado, el hecho de que se permita que tanto el profesorado como los miembros de la comunidad conozcan a fondo la propuesta antes de decidir implementarla me pareció sumamente justo, necesario y razonable. Esto guarda coherencia con los principios dialógicos que lo sustentan, siendo que el proyecto no se impone de ninguna manera.

El proyecto comunidades de aprendizaje se aleja de otras propuestas que, bajo el pretexto de la “innovación”, presentan programas o actividades que no están fundamentados en ninguna teoría transformadora y que tampoco han demostrado mejoras en ningún contexto. Este proyecto se asegura de apelar a las evidencias y poner al servicio de las escuelas lo que se ha aprendido y conocido a partir de investigaciones apegadas a la realidad educativa y que han tomado en cuenta las voces de toda la comunidad en sus procesos y hallazgos.

Por todo lo anterior, las personas que forman estas comunidades y se encargan de las sensibilizaciones son profesionales éticos, comprometidos con la verdad, que explican estas bases sin alteraciones y

con argumentos que se sustentan en validez y no en pretensiones de poder.

Lo que hasta aquí he descrito es lo que me llevó a estudiar el doctorado en educación. No me interesaba el grado académico; me interesaba aprender a profundidad estas bases científicas y explicarlas lo mejor posible cuando se diera la oportunidad de hacerlo. Ha sido a partir de mi formación profesional y de la interacción con el centro de investigación CREA de la Universidad de Barcelona que he podido dedicarme a la transferencia del proyecto en México.

Desde el año 2015 he trabajado en instituciones de la sociedad civil, en organismos gubernamentales y en la universidad para contribuir a que un mayor número de escuelas se beneficien con el proyecto y que más profesorado y figuras educativas puedan conocer, analizar y poner en marcha las AEE. En gran medida esta transferencia se ha logrado a partir de acciones de formación continua, particularmente, acciones de formación dialógica de profesorado.

La formación dialógica en las comunidades de aprendizaje

La formación dialógica de profesorado es una actuación educativa de éxito que funciona a partir de los principios de aprendizaje dialógico. Se trata de una formación rigurosa y profunda que permite conocer las bases teóricas del proyecto comunidades de aprendizaje. Las actuaciones educativas de éxito se concretan en espacios de formación docente basados en los conocimientos teóricos y científicos más relevantes y en fuentes de información sobre educación a nivel internacional. En este sentido, permiten la superación de uno de los desafíos más importantes del profesorado, que es la promoción de modelos de formación democrática, de acuerdo con criterios científicos y de calidad humana que son evaluados en función de las mejoras educativas que se producen en el estudiantado. En otras palabras, la formación dialógica de profesorado evita la incorporación de mitos educativos y prácticas engañosas

en las escuelas y protege a la educación que se da a las y los estudiantes (Roca-Campos *et al.*, 2021).

La formación dialógica de profesorado es un espacio de construcción del conocimiento a través de la conexión de teoría, práctica e investigación que permite al profesorado ser crítico y emitir juicios pedagógicos independientes.

Asimismo, la formación dialógica del profesorado en las comunidades de aprendizaje se propone abrir la formación a la comunidad educativa y a diversos agentes que intervienen en la educación. De esta forma, amplía la colaboración y las relaciones de liderazgo en las comunidades educativas y contribuye con la expansión y democratización del conocimiento científico sobre cómo ofrecer la mejor educación posible a todas las personas. Todo ello se logra a partir de los principios del aprendizaje dialógico desde los que se sustenta esta actuación educativa:

Diálogo igualitario	Se consideran los aportes de cada persona sobre la validez de sus argumentos y no sobre las posiciones de poder de quien los produce
Inteligencia cultural	Todos los individuos tienen la capacidad de aprender. Las capacidades van más allá de las habilidades académicas
Transformación	Busca transformaciones igualitarias, fruto del diálogo y no de la imposición
Dimensión instrumental	El conocimiento se construye a través de un diálogo que promueve la curiosidad epistemológica. Para lograrlo se involucran la mayor cantidad posible de voces de docentes y comunidad educativa
Creación de sentido	El fin último de la formación dialógica de profesorado es mejorar la educación de todos los niños y las niñas. Para lograrlo se involucra la mayor cantidad posible de voces de docentes y comunidad educativa
Solidaridad	Solidaridad significa el objetivo de máximo aprendizaje para todos. La principal motivación es lograr que todos aprendan en las escuelas. La formación dialógica fomenta la cooperación más que la competitividad entre todos los agentes educativos
Igualdad de diferencias	Asegura igualdad de oportunidades a todos los individuos para acceder y participar en el proceso de construcción del conocimiento educativo

En México, estos espacios de formación dialógica se concretan en seminarios denominados “A hombros de gigantes”, en donde el profesorado, libro en mano, lee, debate, analiza y pone en práctica las mejores aportaciones en materia educativa. Tanto figuras educativas como miembros de la comunidad (madres y padres de familia, mayormente) se reúnen de manera periódica, virtual o presencial para comentar y enriquecer sus saberes a partir de la lectura dialógica y la construcción colectiva de significados. En Jalisco, Puebla, Nuevo León, Zacatecas y Aguascalientes, estos grupos de profesorado y comunidad están debatiendo de primera fuente las obras de Paulo Freire, bell hooks, Bárbara Rogoff, Lev Vygotsky, Eric Kandel y Jerome Bruner, entre otros autores y autoras. La lectura dialógica de estos textos no sólo ha permitido ampliar y contrastar sus conocimientos con los planteamientos teóricos o científicos presentes en estas obras, sino también ejercer su derecho a beneficiarse de la ciencia de una manera directa, sin esperar que haya una persona “experta” intermediaria que les explique lo que tal o cual autor ha querido decir. Esto ha impactado en su propio autoconcepto y ha incidido en su espíritu crítico hacia la educación.

Estos seminarios continúan efectuándose hoy en día y son el soporte principal que da continuidad a la expansión del proyecto comunidades de aprendizaje y sus AEE.

Proyecto de formación dialógica de profesorado en Veracruz: relación escuela-comunidad-universidad

A partir del proyecto de investigación posdoctoral “Actuaciones educativas de éxito basadas en evidencia científica para la mejora del desempeño escolar y el abatimiento del rezago educativo en escuelas veracruzanas de educación básica”, financiado por el Conacyt, he tenido la oportunidad de proponer y facilitar espacios de formación dialógica en las escuelas que han decidido participar en la investigación. Las interacciones establecidas con el profesorado y

miembros de las comunidades escolares me han permitido constatar tanto la presencia de los principios del aprendizaje dialógico en este tipo de formaciones como su relevancia en la investigación.

Antes de ahondar en los hallazgos, quiero explicar cómo fue que llegué a cada una de las cinco escuelas de Veracruz que actualmente participan en el proyecto. En un principio tuve la idea de acercarme a través de las autoridades educativas. Intenté contactar a jefes de sector e, incluso, escribí una solicitud de audiencia al secretario de Educación de Veracruz, pero no tuve éxito. Mi asesora tuvo a bien aconsejarme un acercamiento directo a las escuelas; fue así como, a través de madres de familia y vecinas de algunas escuelas logré concretar citas y diálogos con las y los directivos de las escuelas en las que actualmente realizo la investigación. Fue la misma comunidad la que me permitió el acceso al espacio escolar. La relación de confianza de la escuela con estas mujeres y su solidaridad hacia mi persona fueron fundamentales para que se me abrieran las puertas y lograr arrancar la formación e implementación del proyecto.

Las escuelas en las cuales me entrevisté con las directoras y directores fueron un preescolar, una primaria y tres telesecundarias. Una vez que compartí el objetivo y contexto del proyecto fueron las y los directivos quienes me permitieron presentar el proyecto con sus colectivos de docentes y, en algunos casos, también a la comunidad educativa. Presenté tanto los objetivos y características generales del proyecto como las evidencias científicas y los resultados ya comprobados que surgen de la implementación de estas AEE.

Por mencionar algunos ejemplos, presenté el primer criterio de las AEE: *generar las mayores mejoras de resultados educativos en la práctica*. Este criterio lo compartí a partir de la mejora de resultados de escuelas en una zona de alta violencia en la Ciudad de México y otro ejemplo de una escuela primaria en una zona rural en Jalisco cuyas mejoras en resultados de aprendizaje y en convivencia fueron muy importantes, e incluso se han mostrado en congre-

sos y publicado en una de las revistas de educación más importantes del mundo, la *Cambridge Journal of Education*. En esta publicación, las autoras y el autor destacan aumentos en el desempeño de las y los estudiantes muy por encima de la media nacional y de la media de escuelas de contextos socioeconómicos similares en rendimiento académico en PLANEA y SiSAT en lectoescritura y matemáticas comparando las pruebas de 2015 (previas al proyecto) con las pruebas 2018 (con dos ciclos escolares de implementación). El artículo muestra las mejoras de desempeño educativo y también da cuenta de la disminución drástica de conflictos violentos en la escuela:

La convivencia ha mejorado significativamente desde que empezamos a implementar actuaciones educativas de éxito. Los estudiantes resuelven cada vez más sus problemas usando el diálogo y menos usando la violencia. El recreo es considerablemente menos problemático y violento. Las peleas a la salida de la escuela han disminuido mucho (directora) (traducción tomada del artículo de Rodríguez-Oramas *et al.*, 2022).

Estos argumentos y el diálogo que se generó al respecto pusieron de manifiesto la importancia que el profesorado da a la formación basada en evidencias. En varias ocasiones las y los participantes manifestaron que era la primera vez que se les presentaba un proyecto que ya hubiera mostrado resultados, ya que, la mayoría de las veces, las formaciones o proyectos desarrollados en la escuela no presentaban una dimensión teórica puntual y mucho menos evidencias de que dicho proyecto ya hubiera funcionado en algún otro lugar o contexto similar.

Otras voces, aún más disgustadas, al escuchar las bases científicas del proyecto expresaron su indignación ante las múltiples ocasiones en las que se les ha obligado, a partir de proyectos o programas educativos, a segregar y basar su práctica en mitos o modas que no contribuyen —y nunca lo han hecho— a mejorar la educación y generar mayor inclu-

sión. Lamentablemente, éste es un malestar que me ha tocado escuchar en reiteradas ocasiones en las distintas escuelas, tanto de México como de otros países.

Otro aspecto destacado por el profesorado alude al segundo criterio: *transferencia de ese éxito a muy diversos contextos*. Al presentar testimonios de transformación y mejora cualitativa de aprendizajes en escuelas del Estado de México, concretamente de los municipios de Nezahualcóyotl y Ecatepec, una de las docentes participantes resaltó que su atención e interés en la sesión surgió a partir de escuchar que el proyecto estaba generando resultados en esas zonas. Ella compartió ser originaria de allí y expuso algunos de los múltiples problemas sociales que hay en esa región; también habló sobre el enorme estigma que ha condenado a las personas originarias de esa zona. Para ella, saber que el proyecto ha sido implementado con éxito también en esos lugares le hizo mucho sentido. Además, mostró que muchos otros proyectos presentan sus propuestas a partir de lo que funciona en contextos de países que son muy alejados de la realidad educativa mexicana, lo cual sólo le genera desconfianza y malestar ante la falta de consideración de lo que se vive en sus escuelas.

Esta interacción me permitió vivir y reconocer de una mejor manera el valor que tiene el diálogo igualitario en la investigación y en la formación de profesorado. Es sumamente importante que los argumentos se presenten desde la validez que les respalda y no desde la posición jerárquica o de poder que se ostenta. El hecho de ser investigadora universitaria no le da mayor veracidad a lo que propongo; son los argumentos de validez los que nos permiten la creación de acuerdos y la generación de nuevo conocimiento.

Acompañar para investigar – investigar para acompañar

Posterior a la fase formativa inherente al proyecto de investigación, las escuelas que participan reciben



Fotografía compartida por María del Socorro Ocampo Castillo

acompañamiento periódico (de manera semanal o quincenal y en algunos otros espacios y momentos del calendario escolar). Este acompañamiento está orientado a intercambiar dudas, inquietudes, impresiones iniciales o cualquier otro tipo de situación que esté vinculada con la implementación de las AEE.

El acompañamiento es situado; se concreta en visitas periódicas y en el establecimiento de una relación de colaboración que busca ir más allá del proyecto de investigación. Se trata de una interacción entre la escuela, con todo lo que la compone, y la universidad. Hemos buscado aprender mutuamente y no centrarnos única y exclusivamente en lo “comprometido en el proyecto de investigación”, sino trascender hacia la mejora que nos interesa a ambas partes: que las y los estudiantes aprendan más y mejor, que las familias y las comunidades puedan involucrarse de una manera igualitaria y solidaria en la escuela, que las ciencias en educación puedan generarse con las voces de estudiantes, docentes, familias y comunidades y no detrás de un escritorio.

Actualmente, como investigadora visito a las escuelas, dialogo y aprendo con sus docentes, directi-

vos y estudiantes, participo en las tertulias literarias dialógicas y en los grupos interactivos junto a madres de familia y voluntariado de la comunidad; me dan la oportunidad de participar en sus consejos técnicos y de conocer las dificultades y las posibilidades que día a día se generan en las escuelas. Asimismo, puedo observar y escuchar las mejoras que se están presentando en el corto tiempo que llevamos colaborando para este proyecto.

Para mí, esta interacción no representa solamente una responsabilidad dadas las horas y recursos que tengo asignados para hacer investigación, sino una necesidad imperante para hacer investigación educativa de calidad y de impacto social. Si no lo hiciera así, sencillamente mi trabajo carecería de sentido.

Recomendaciones para la acción

Estas recomendaciones son criterios que he aprendido en mi propia práctica y que coinciden con planteamientos científicos de investigaciones educati-

vas orientadas a brindar un mayor sentido a la formación de profesorado.

- Exigir y brindar formación basada en evidencias científicas que se hayan generado a partir de las voces de las comunidades y de todas las personas implicadas en la educación. Esta recomendación busca colocarnos en un posicionamiento crítico y ético tanto si damos formación como si la recibimos. Se trata de presentar (si estamos formando) y pedir resultados (si estamos siendo formados) que den cuenta de la superación de problemáticas y desigualdades sociales basándose en teorías transformadoras e inclusivas. De este modo buscar ir más allá de modas, “innovaciones”, mitos y mentiras en educación que, lejos de ayudar a mejorar la práctica educativa, la contravienen.
- Apelar al diálogo igualitario en la formación de profesorado, es decir, tener en cuenta argumentos de validez y no de poder. Esto se traduce en la creación de espacios en donde las personas (sean profesorado, familias u otras figuras educativas) puedan crear colectivamente conocimiento y significado a partir de la inteligencia cultural que poseemos todas y todos. En este sentido, la figura del “experto o experta” en educación no se traduce en quién tiene mayor grado o prestigio académico, sino en quién aporta con argumentos válidos, desde la sinceridad y la solidaridad. Lo anterior no quiere decir que el profesorado ya no deba atender formaciones que son dadas por figuras académicas o investigadores, sino que en estas formaciones ha de existir esta posibilidad comunicativa en un plano de igualdad, respeto y colectividad. Cuando hay diálogo igualitario es posible el debate desde la interacción dialógica del “mundo científico y teórico” y el “mundo de la vida”. Esto permite que la formación pueda conciliar la teoría y la práctica a favor de una mejor

educación. Así mismo, otorga una dimensión instrumental a la formación, con ello me refiero a que lo compartido, aprendido o dialogado en las formaciones tiene es útil y operante en las escuelas y aulas.

Lecturas sugeridas

- CREA (2019), *Módulo 9. Formación de familiares y formación dialógica del profesorado*, UE-Erasmus+ Programme. Proyecto Step4SEAS.
- GARCÍA-CARRIÓN, ROCÍO, AITOR GÓMEZ, SILVIA MOLINA Y VLADIA IONESCU (2017), “Teacher Education in Schools as Learning Communities: Transforming high-poverty schools through dialogic learning”, *The Australian Journal of Teacher Education*, vol. 42, núm. 4, pp. 43-56. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n44>
- FLECHA, RAMÓN (1997), *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*, Barcelona, Paidós.
- ROCA-CAMPOS, ESTHER, ANA INÉS RENTA-DAVIDS, FERNANDO MARHUENDA-FLUIXÁ Y RAMÓN FLECHA (2021), “Educational Impact Evaluation of Professional Development of In-service Teachers: The case of the dialogic Pedagogical Gatherings at Valencia On giants’ Shoulders”, *Sustainability*, vol. 13, núm. 8, 4275. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13084275>
- RODRIGUEZ-ORAMAS, ALFONSO, TERESA MORLA-FOLCH, MARÍA VIEITES CASADO Y LAURA RUIZ-EUGENIO (2022), “Improving Students’ Academic Performance and Reducing Conflicts through Family Involvement in Primary School Learning Activities: A Mexican case study”, *Cambridge Journal of Education*, vol. 52, núm. 2, pp. 235-254. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1973374>