

# Revista Científica

de Estudios Sociales

Revista científica de Estudios Sociales RCES  
E-ISSN: 2958-6070  
ISSN: 2959-4685  
revistacienciassociales@uam.edu.ni  
Universidad Americana, UAM  
Managua, Nicaragua

---

## HERRAMIENTAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE: LIDERAZGO COMUNITARIO, REDES DE TUTORÍA Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

---

### Cómo citar:

Celedón-Lacayo, T., Malespín, A., & Romero, M. (2023). Herramientas para la formación docente: liderazgo comunitario, redes de tutoría y comunidades de aprendizaje. *Revista Científica de Estudios Sociales*, 2(1), 1-11.



Obra bajo una licencia Creative Commons-Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0

## HERRAMIENTAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE: LIDERAZGO COMUNITARIO, REDES DE TUTORÍA Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

TOOLS FOR TEACHER TRAINING: COMMUNITY LEADERSHIP, MENTORING NETWORKS, AND LEARNING COMMUNITIES

Tirso Celedón-Lacayo  
Doctorando en Educación, Universidad Americana  
Universidad Americana, UAM  
tceledon@uamv.edu.ni  
<https://orcid.org/0000-0002-8016-3496>

Álvaro Malespín  
Doctorando en Educación, Universidad Americana  
Universidad Americana, UAM  
[alvaro.malespin@uamv.edu.ni](mailto:alvaro.malespin@uamv.edu.ni)  
<https://orcid.org/0009-0002-4590-3281>

Miroslava Romero  
Doctoranda en Educación, Universidad Americana  
Universidad Americana, UAM  
mromero@uamv.edu.ni  
<https://orcid.org/0000-0001-6229-3476>

**Recepción:** 25 de febrero de 2023 | **Aceptación:** 13 de abril de 2023

### RESUMEN

Para una formación docente eficaz es fundamental promover su capacitación y dotarles de las herramientas necesarias para una gestión educativa adecuada. La disponibilidad de herramientas relevantes y pertinentes es clave para desarrollar un trabajo educativo que responda a las necesidades tanto de los estudiantes como de la sociedad en general. El liderazgo es un tema amplio y multifacético que se ha estudiado en diversos contextos, incluyendo la educación. El presente estudio consiste en una revisión de literatura acerca de la información disponible como un acercamiento a una estrategia educativa a partir de estos conceptos y cómo pueden influir en el rendimiento y desarrollo de los estudiantes, el personal docente y el funcionamiento de las instituciones educativas. Se considera que docentes y líderes sociales buscan la consecución de objetivos educativos, desarrollando como estrategia innovadora las redes de tutoría para suplir las carencias en las comunidades de aprendizaje.

### PALABRAS CLAVE

Comunidad de aprendizaje, educación, liderazgo, red de tutorías.

### ABSTRACT

For effective teacher training, it is essential to promote their training and provide them with the necessary tools for proper educational management. The availability of relevant and pertinent



tools is key to developing educational work that meets the needs of both students and society in general. Leadership is a broad and multifaceted topic that has been studied in various contexts, including education. The present study consists of a literature review about the information available as an approach to an educational strategy based on these concepts and how they can influence the performance and development of students, teaching staff and the operation of educational institutions. It is considered that teachers and social leaders seek to achieve educational objectives, developing tutoring networks as an innovative strategy to fill the gaps in learning communities.

## KEYWORDS

Education, leadership, learning community, mentoring network.

*“La calidad de la educación la definen los maestros y los profesores, ningún país ofrece mejor educación o educación de mayor calidad más allá de la calidad de sus maestros.”*  
(Tedesco, 2018; citado por Escribano, 2018, p 722)

## INTRODUCCIÓN

Para lograr una formación docente cada vez más eficaz, en la tarea compleja que se tiene por delante, es fundamental promover su capacitación y dotarles de las herramientas necesarias para una gestión educativa adecuada. La disponibilidad de herramientas relevantes y pertinentes es clave para desarrollar un trabajo educativo que responda a las necesidades tanto de los estudiantes como de la sociedad en general. Como señala Escribano (2018), citando a ORLEAC/UNESCO (2016), la pertinencia se refiere a la capacidad de responder a las necesidades de los aprendices, mientras que la relevancia hace referencia a las necesidades de la sociedad. En este documento se presentan tres temas a desarrollar, a fin de reforzar los conocimientos básicos del docente para mejorar su práctica como facilitador en la actividad de aprendizaje, estos son: liderazgo comunitario, redes de tutoría y comunidades de aprendizaje.

### I. Liderazgo comunitario

Liderazgo comunitario es una herramienta más para el desarrollo profesional docente, donde la búsqueda de pertinencia y relevancia se vuelven trascendental.

#### 1.1. Génesis

El ser humano se ha desarrollado a lo largo de su historia viviendo en comunidades, es a través de estas relaciones donde dan inicio los primeros rasgos de lo que representaba ser un líder, en el caso de interés, un líder comunitario. Menciona Rojas<sup>1</sup> (2013) que el estudio del liderazgo se ha desarrollado desde distintos puntos de vista, primeramente, desde la teoría de los rasgos donde se identificaba a las personas por sus características particulares, que lo predisponían a convertirse en líderes. Posteriormente, continuó el desarrollo de la teoría donde las personas aprenden comportamientos o patrones para convertirse en líderes, es en este punto donde se definieron los estilos de liderazgos: autoritario, democrático y “laissez faire”. Partiendo de este punto, nacen nuevas teorías como las de Liderazgo Situacional y la Teoría del Intercambio, que son importantes de ahondar.

---

<sup>1</sup> Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

## 1.2. Estado del arte

Para presentar el concepto de liderazgo comunitario es preciso antes definir, según menciona Rojas (2013), algunas cuestiones como: ¿Qué es el liderazgo y la participación comunitaria?; ¿Cuáles son las características de los líderes comunitarios; ¿Cómo se relaciona el liderazgo comunitario con la intervención comunitaria? Menciona Rojas, Núñez y Díaz<sup>2</sup> (2019) que:

El liderazgo comunitario tiene como objetivo el desarrollo humano reconociendo e interpretando necesidades de la sociedad, generando mayor autoestima en sus participantes, manejando y solucionando conflictos, usando herramientas participativas en el manejo de grupos, identificando el rol de los líderes, sus estilos y características, determinando las labores a desempeñar en una comunidad. (p. 15)

Además, la comunidad se vuelve protagonista de los procesos formativos para incidir así en cambios a través del diálogo. El docente debe comprender que la sociedad se encuentra atravesando cambios profundos día a día y debe tomar la decisión de involucrar a la sociedad para ser partícipe de los procesos de aprendizaje, generando la construcción de una sociedad más justa y humana (Coppens<sup>3</sup> & Van de Velde<sup>4</sup>, 2005).

Continuando con Rojas Andrade (2013), citando a Lapalma (2001), quien define la intervención comunitaria como:

Procesos intencionales de cambio, mediante mecanismos participativos tendientes al desarrollo de recursos de la población, el desarrollo de organizaciones comunitarias autónomas, a la modificación de las representaciones de su rol en la sociedad y sobre el valor de sus propias acciones para ser activo en las condiciones que las marginan y excluyen. (p. 58)

Es importante la definición de lo que se entiende por liderazgo. Kotter (1990), citado por Rojas Andrade (2019), lo define como un proceso donde una persona, el líder, influye en otros de su comunidad, con la meta de lograr un objetivo. Por otro lado, se presentan las características de un líder comunitario. Este, según nos presenta siempre Rojas Andrade (2019) citando ahora a Montero (2003), nos menciona que el líder posee características que hacen que los demás miembros de la comunidad se inspiren, estimulen y motiven en torno de la consecución de objetivos. Es importante hacer notar que son representantes de la comunidad y en ningún caso controlan o imponen y el líder es seguidor de la comunidad y no lo contrario. Entre los retos a superar, se encuentran que, en lo general, los intereses propios del ser humano se anteponen a los intereses colectivos.

Asimismo, puede fomentar la cultura del paternalismo, ya que los miembros de la comunidad esperan resultados sin realizar o participar ellos con ningún esfuerzo, esto genera que se fomente la falta de participación y crezca la desesperanza (Rojas, 2013).

La interrelación de liderazgo e intervención comunitaria radica en el involucramiento social de todas las partes de la sociedad en los procesos de búsqueda del bien común. Docentes comprometidos con la comunidad desarrollan así programas y actividades que reflejen la realidad comunitaria. Sus problemas sociales, culturales, ambientales, políticos, entre otros, son y deberán formar parte de los procesos de aprendizaje de tal manera que todo funcione con un solo eje, la transformación social en busca del bienestar común.

<sup>2</sup> Grupo Investigador Fundación Universitaria del Área Andina

<sup>3</sup> Coordinador de la Alianza CoMundo en Nicaragua, Master en Desarrollo de la Université.

<sup>4</sup> PhD. en Ciencias Pedagógicas, Coordinador de ABACO en Red

### *1.3. Aplicación docente*

Como herramienta docente, el liderazgo comunitario en conjunto con la participación comunitaria cumple con la función de analizar, crear valores críticos y da respuesta a los objetivos planteados a resolver, que atañen a determinada comunidad, por ejemplo: los problemas educativos, sociales, políticos, culturales, ecológicos, por mencionar algunos. Asimismo, identifica los posibles roles y valores de los participantes a través de talleres y actividades participativas. Permitirá identificar los elementos que pueden generar cambios y transformaciones en su entorno, por ejemplo, dentro de un colegio, clase, institución, etc.

La identificación de los líderes es importante, pues con ellos y a través de ellos se logran las verdaderas soluciones a los temas abordados. Menciona Lapo Maza y Jácome Ortega (2015), citado por De Izaga, Rivas y Ozaetta (2020), “Los líderes logran efectos positivos” (p. 5). Las herramientas para lograr caracterizar a los participantes sociales que posean características de líderes serán muy necesarias, de tal forma que, junto con ayuda de estos como líderes del grupo, ayuden a las consecuciones de las metas del grupo. Menciona Reyes, Hernandez y Gonzalez (2019) “que son estos líderes los que delinear la ruta o mapa adonde se debe ir o lo que hay que hacer para alcanzar los objetivos del grupo” (p. 17).

La técnica de evaluación para un proceso de liderazgo comunitario según mencionan Reyes, Hernandez y Gonzalez (2019), “es la de construcción colectiva utilizando las distintas estrategias como son: exposiciones, interpretaciones dramáticas, trabajos de grupo, vivencias, testimonios, reflexiones y ejercicios prácticos” (p. 17).

## **II. Redes de tutoría**

### *2.1 Génesis*

Las redes de tutoría cuentan con 26 años de haberse implementado. Su origen fue en México en 1996. Esta experiencia educativa alterna nació con los fines más nobles; el poder motivar y apoyar a jóvenes de zonas rurales a continuar su camino en la educación, con el profundo deseo de aportar significativamente a la calidad y equidad en la educación pública. Esta práctica se implementó con el profundo deseo de generar un cambio radical en el nivel básico, cuya fuerza residió en la certeza de que el método iba a ser transformador.

El proyecto de las redes de tutoría se desplegó en un ambiente de libre colaboración entre maestros y estudiantes. El padre fundador de este método pedagógico innovador fue Gabriel Cámara, Doctor en Educación (Harvard, 1972), quien ha sido investigador en el Centro de Estudios Educativos y en el departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV). También se ha desempeñado como profesor en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Fue asesor de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Secretaría de Educación Pública. De manera reciente fue consejero Técnico de la Comisión Nacional para la Mejora continua de la Educación. Es autor de numerosas publicaciones.

El Dr. Gabriel Cámara fue convocado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) para construir esta propuesta para alumnos de secundaria que sería llevada a cabo no por los docentes si no por alumnos egresados del nivel secundario superior en escuelas post-primarias. El Dr. Gabriel Cámara y su equipo de trabajo se comprometieron con el proyecto y desarrollaron un remedio para una dolencia que estaba amenazando la continuidad del



aprendizaje en estas zonas rurales e indígenas, el método en su ventaja fue la *simplicidad de su aplicación*.

El doctor Gabriel Cámara en el año 2010 presentaba que las comunidades de aprendizaje se formaron como una alternativa para atender la necesidad de una educación básica completa. La conceptualización del sistema es que había que aprender de los textos, los instructores en vez de presentar una clase motivarían a que sus estudiantes aprendan seleccionando temas del programa para que ellos de manera autónoma desarrollen su aprendizaje y el rol de los maestros sería únicamente de tutor guía. La forma de evaluación sería a través de una presentación pública donde los estudiantes demostrarían sus conocimientos. Posteriormente, el estudiante una vez dominado su tema pasaría a ser tutor de otros compañeros e incluso de otros tutores con deseo de aprendizaje en el tema relacionado.

Por dos razones principales es evidente el efecto transformador e innovador de las redes de tutoría, la primera razón es porque sus actores están potencializando sus fortalezas por medio del rol de mentor que realizan con otros estudiantes. Como contraparte, los estudiantes están cerrando brechas de aprendizaje gracias a los mentores. Luego esto como consecuencia genera un ciclo muy enriquecedor, ya que los estudiantes que recibieron la tutoría continúan afianzando sus conocimientos por medio de enseñar a otros estudiantes lo que muy bien aprendieron de sus mentores.

La segunda razón por la cual las relaciones tutoras son una práctica transformadora, es porque su método pedagógico promueve la cooperación genuina al motivar a todos los actores a aprovisionar una extensión de las aulas en escenarios alternos, dedicando tiempo y recursos adicionales por un bien supremo, el bien común, que es posible no pague bien a corto plazo, pero es comprobable que deja cimientos que pueden cambiar vidas, ya que el modelo no solo desarrolla las competencias técnicas implícitas que el estudiante necesita aprender para construir un determinado conocimiento, paralelamente, todos los involucrados están desarrollando habilidades sociales, como ser la comunicación, escucha activa, adaptabilidad al cambio, resolución de problemas, empatía, habilidades de liderazgo, y está generando que tanto el mentor como el aprendiz sean autodidactas y autónomos en generar mayor conocimiento fuera de las aulas. Para llevar a cabo este modelo se debe tener una alta dosis de automotivación. Uno de los fundamentos de este modelo es que “el buen aprendizaje sucede cuando se hace coincidir el interés del que aprende con la capacidad del que enseña” (Cámara, 1999; en Rincón-Gallardo, 2013).

Sin lugar a duda, el modelo funcionó. Prueba de ello fue lo rápido que se extendió en México y otros países alcanzando éxitos concluyentes, donde se demostró que, gracias al modelo, las brechas de los estudiantes disminuyeron considerablemente. Zacatecas fue uno de los lugares donde el proyecto en sus inicios dio más frutos. Iniciaron en cuatro centros de educación pública y en solo dos años de implementación ya habían pasado a ser 16.

Asimismo, Cámara (2010) explica que el desarrollo de las redes de tutoría tuvo muchos inconvenientes a su inicio, sin embargo, para el año 2007, en unos estudios realizados en la universidad de Harvard quedó evidenciado que había un cambio favorable ya que se trabajaba mejor, con mayor satisfacción que en otros lugares de circunstancias similares aplicando el método de autoaprendizaje y dando tutorías tanto a los docentes como a los aprendices.

Lo que se vivió con la implementación de las redes de tutoría fue una provocación a pensar diferente, fuera de la caja. Un pensamiento tradicional que sugiriera que solo el maestro podía enseñar, no cabía en este contexto. Fue muy evidente que el haber sido pioneros en México al

implementar esta metodología les dejó beneficios incalculables a los estudiantes, quienes a su vez desarrollaron diferentes competencias en un ambiente motivador, donde el cambio era la norma y la satisfacción eran los resultados de mejoría de los estudiantes, que a la vez no solo mejoraban, si no también se volvían mentores.

Además, lo que los estudiantes aprendían y presentaban públicamente se fue haciendo práctica regular y ayudó a difundir y aceptar el método. Asimismo, los maestros y los estudiantes se dieron cuenta de la conveniencia de aprender en esa relación tutora maestro-alumno ya que de esta forma el maestro ayudaba en lo que requería el estudiante y el aprendiz a poner sus mejores recursos para el aprendizaje.

En el método se presentó un sentimiento de satisfacción profesional que llenaba a ambos. Cámara (2010) menciona:

Sorprendía ver que se demostraban aprendizajes que trascendían los límites convencionales de tema y de tiempo. Un estudiante de primer año podía demostrar competencia al exponer en público temas que el programa reserva para los grados superiores. La demostración pública venía a ser la culminación de un proceso que daba satisfacción particular al aprendiz, maestro o estudiante, y afirmaba la capacidad para seguir aprendiendo otros temas de interés. (p. 126)

Las demostraciones públicas también demostraron su éxito ya que motivó a los maestros y alumnos a recorrer otras escuelas con el fin de promover el método de tutorar y aprender. Fue muy revelador darse cuenta de que en el mediano plazo había ya en las redes de tutoría actores que a pesar de sus diferencias de edades o jerarquías intercambiaban conocimientos en ambas vías. La relación tutora quedó como una herramienta de enseñanza donde el interés es probado y la competencia evidente.

## *2.2 Estado del arte*

### **2.2.1 ¿Qué es la red de tutoría?**

La red tutora es una relación que se desarrolla entre estudiantes, maestros y cualquier persona motivada en enriquecer la competencia de aprender con autonomía a través de los textos. El modelo se lleva a cabo a través de una relación entre un tutor y su aprendiz. Esta relación tiene el objetivo de llevar a cabo el cierre de brechas por medio de una tutoría. La cual se planifica inicialmente en un proceso de diálogo entre el tutor con experiencia en temas determinados y el aprendiz con necesidades alineadas a la experiencia del tutor: “El axioma educativo que orienta la práctica de la tutoría establece que el buen aprendizaje sucede cuando se hace coincidir el interés del que aprende con la capacidad del que enseña” (Rincón-Gallardo<sup>5</sup>, 2013, p. 59). Este mismo autor señala que:

El acuerdo fundamental entre quienes deciden entrar a una red de tutoría es que el tutor ofrecerá a sus estudiantes solamente aquellos temas que él mismo domina por haberlos aprendido a través del apoyo de algún tutor, y los estudiantes tendrán la libertad de elegir de entre éstos el que más les interese. El tiempo que se dedica a cada tema este dictado por el ritmo y las necesidades de cada estudiante. De este modo, la estructura convencional de bloques de 50 minutos es sustituida por una estructura flexible en la que el dominio en profundidad de los temas elegidos por los estudiantes y el desarrollo de la habilidad para aprender por cuenta propia tienen prioridad por sobre cubrir con todo el grupo los mismos temas en tiempos predeterminados. (p. 60)

<sup>5</sup> PhD. de la Universidad de Harvard en Política educacional, liderazgo y práctica pedagógica.

Las redes de tutoría se presentan como un antídoto ante a una necesidad de que surja un proyecto educativo innovador, creativo que promueva sistemáticamente la continuidad del aprendizaje en sectores desfavorecidos. Por lo tanto, las redes de tutoría desde su caracterización son proyectos que no se sujetan en su totalidad a los currículos de los programas oficiales de Gobierno. Obedece a metodologías enfocadas en las necesidades de los estudiantes en contextos de bajos recursos donde se requiere rescatar la continuidad de la educación en un marco equitativo, incluyente y de colaboración. Se muestra como una opción que plantea vincularse con la comunidad, y que busca que la enseñanza esté orientada como un aprendizaje en y para la vida. Uno de los evidentes propósitos de las redes de tutoría es instituir el replanteamiento del proceso enseñanza-aprendizaje por medio del fortalecimiento de lazos de todos los actores, alumnos, aprendizaje y comunidades, en un ambiente donde se promueva el diálogo y el conocimiento recíproco en los salones de clases. Desarrollando competencias como la independencia, análisis crítico, empoderamiento, apostando al bienestar y al crecimiento por medio de la motivación, como al enriquecimiento de una autoestima saludable de los participantes.

El compromiso de todas las partes juega un papel importante en la implementación de las redes de tutoría, ya que su implementación demanda de los actores dispongan de tiempo extra, una actitud positiva que empuje el avance y una actitud abierta para abrazar el aprendizaje continuo para lograr los objetivos de aprendizaje.

### *2.3 Aplicación docente*

Solórzano<sup>6</sup> (2016) menciona que:

El dialogo tutor en educación intencional nace del encuentro de quien visiblemente domina una destreza, un conocimiento, una competencia, oficio o arte- y de quien la admira, la desea y se esfuerza por adquirirla. El empeño mutuo de aprender y de ayudar a aprender establece entonces un vínculo de trabajo que trasciende, en sus mejores momentos, propósitos o ganancias ulteriores, tiempos y aun condiciones externas, para concentrarse en entender y compartir el conocimiento. (p. 15)

Las comunidades de aprendizaje basado en redes de tutoría es una metodología pedagógica innovadora donde todos ganan. El tutor fortalece sus competencias y el hecho que este enseñando, promueve su propio autoaprendizaje aprendizaje. El aprendiz es beneficiado al poder cerrar una brecha con un tutor fuera de clase con quien se puede comunicar en confianza y este le dará una atención personalizada. Además del conocimiento técnico que se va a generar, también se fortalecen las habilidades sociales de todos los actores.

A la fecha de este escrito, no se había evidenciado un caso comprobado de creación de comunidades de aprendizaje por medio de las redes de tutoría. Esta es una metodología exitosa que ha revolucionado en muchos países y continentes, el desarrollo de una red de tutoría en Nicaragua como en Centroamérica sin duda subirían los niveles de eficacia en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de primaria y secundaria. De igual forma vendría a brindar un gran apoyo a los docentes en general, pero de manera muy especial al maestro multigrado, quien debe atender diferentes temas, estudiantes y grados. Según estudios de la neurociencia, el provocar el habla en el aula de clase promueve el desarrollo mental emocional y esto se logra con la metodología de las redes de tutoría, ya que tutor y aprendiz crean un vínculo, una relación personalizada para construir un aprendizaje, en contraste con una enseñanza tradicional donde el maestro es quien habla y el alumno solo escucha, es menos probable que estas habilidades se desarrollen.

<sup>6</sup> PhD. Ciencias Sociales. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.



### III. Comunidades de aprendizaje

#### 3.1 Génesis

Las comunidades de aprendizaje tuvieron su origen en la experiencia de la Escuela de personas adultas en La Verneda-Sant Martí. Según Elboj Saso et al. (2006), “esta escuela empezó una práctica educativa basada en la implicación de los y las participantes configurando entre todas las personas vinculadas a la escuela el modelo de enseñanza que quería” (p. 58). Específicamente, las comunidades de aprendizaje tuvieron su origen en 1978, cuando un grupo de vecinos del barrio La Verneda en Barcelona se atrevió a soñar la escuela que querían para su comunidad. Fue un momento de participación, reflexión y visión de futuro: una escuela para todos los habitantes de La Verneda, con participación activa entre estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad (Elboj Saso et al., 2006).

Posteriormente, el proyecto creció y así, por citar un ejemplo de la primavera de 2001, unas ciento veinte personas se reunieron en Barcelona para debatir sobre un tema en particular: mejorar la gestión de la escuela del barrio. Los participantes se organizaron en grupos de ocho a diez personas y se compartieron ideas al respecto. Específicamente, según Elboj Saso et al. (2006), debatieron sobre “cómo hay que difundir la información para que llegue a cada persona, se proponen nuevas iniciativas para el funcionamiento de sus órganos de decisión, y la implicación de la escuela en el barrio y en la sociedad” (p. 57). Por lo tanto, se observa que la génesis de este proyecto se basó en la participación de todos los implicados en la educación más allá del centro educativo.

Después de su origen en Barcelona en 1978, el proyecto comunidades de aprendizaje se aplicó a otros centros educativos de Europa y Estados Unidos, demostrando su capacidad para superar el fracaso escolar. En este último país destacan tres programas que se basan en prácticas dialógicas y participativas. A saber, a) Programa de Desarrollo Escolar; b) Escuelas Aceleradas; c) Éxitos para Todos y Todas. Dichas experiencias educativas se desarrollaron en ambientes marginales, con población en situación de riesgo, personas adultas y minorías étnicas y surgen para hacer frente a las desigualdades y desafíos sociales (Elboj Saso et al., 2006).

Por otro lado, es importante mencionar que las comunidades de aprendizaje también encontraron su génesis en las aportaciones de los movimientos de renovación pedagógica, como la Federación de Asociaciones Culturales y Educativas de Personas Adultas (FACEPA) y las líneas de investigación desarrolladas por CREA, que según Elboj Saso et al (2006), estaban “dedicadas a analizar experiencias con éxito en el ámbito internacional y a actuar para favorecer la igualdad educativa y social a través de cambios en los procesos educativos” (p. 73)

#### 3.2 Estado del arte

Las comunidades de aprendizaje son definidas por Elboj et al (2006) como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad” (p. 8). Es decir, dicha transformación es social y cultural porque supone un cambio de mentalidad en los estudiantes, padres de familia, docentes y comunidad: ahora todos son protagonistas de la educación pública.

De tal manera que, la comunidad se involucra en los centros educativos de su barrio, particularmente en aquellos con todo tipo de carencias, para transformarlos en escuelas de mejor rendimiento y relaciones con su entorno.

Por su parte, Elboj Saso et al (2006) definen a las comunidades de aprendizaje como “una

propuesta que se aleja de los postulados de la educación compensatoria, pues no se fundamenta en el supuesto déficit a compensar de los estudiantes con desventajas sociales, sino en la mejora de la calidad de la enseñanza que reciben” (p. 73). En otras palabras, se trata de que las personas mejoren su educación y participen en la sociedad de la información. Por lo tanto, se trata de que el sistema cambie para disminuir el fracaso escolar. En definitiva, las comunidades de aprendizaje son un proyecto de urgente implementación en países como Nicaragua, donde existen las desventajas sociales. Por otro lado, el objetivo de las comunidades de aprendizaje, según Elboj Saso et al (2006) es “conseguir una sociedad de la información para todas las personas” (p. 57). Esto quiere decir que las comunidades de aprendizaje tienen como meta lograr que los niños, jóvenes y adultos tengan acceso a una educación y cultura de mejor calidad sin verse limitados por la realidad económica y social. Además, es importante mencionar que en la sociedad de la información no sólo los miembros de la comunidad son agentes educativos, también el entorno es considerado un agente educativo formativo.

En relación con los elementos pedagógicos de las comunidades de aprendizaje, caben destacar los siguientes: *a) la participación; b) la centralidad del aprendizaje; y c) las expectativas positivas; y d) el progreso permanente.* La participación de todos los agentes educativos es fundamental para mejorar la calidad de la educación y superar la exclusión social. Maestros, padres de familia, voluntariado, asociaciones e instituciones trabajan juntos para tal fin.

Adicionalmente, la centralidad del aprendizaje se refiere a que el proceso de aprendizaje se vuelve un eje educativo de toda la comunidad. El clima de la escuela, la planificación y participación tiene como centro el aprendizaje. La comunidad hace suyo el centro educativo para su formación. Por otro lado, las expectativas positivas tienen que ver con la convicción que se tiene en las comunidades de aprendizaje, de que todos tienen la capacidad para el éxito académico. El progreso permanente tiene que ver con que los procesos de transformación deben de evaluarse constantemente (Elboj Saso et al., 2006). No basta con decir que las comunidades de aprendizaje funcionan, hay que demostrarlo documentando los resultados de su implementación.

### **3.3 Aplicación docente**

Con respecto a la formación docente en las comunidades de aprendizaje, es importante mencionar dos aspectos: *a) el proceso de formación de los profesores en dichas comunidades; y b) el contenido de la formación docente.* Con respecto al proceso de formación docente en las comunidades de aprendizaje, el mismo tiene varios momentos. Primero, los docentes acuden a una charla sobre el proyecto. Segundo, el claustro participa en una formación intensiva de 30 horas para sensibilizarlos sobre el origen del modelo educativo, sus fases, formas de aplicación y análisis de las desigualdades. Tercero, los profesores deciden si van a participar en las comunidades de aprendizaje.

En este sentido, la decisión debe ser unánime y también es necesaria la decisión de la escuela a transformar. Cuarto, todos los agentes educativos que van a participar en este modelo educativo se disponen a soñar cómo desean al centro educativo. Quinto, se establecen prioridades en cuanto a la formación en dependencia de las necesidades de la comunidad. Sexto, se establecen comisiones mixtas de trabajo para decidir los diferentes grupos de trabajo y sus actividades. Y séptimo, se investiga cómo se están aplicando las transformaciones planteadas. Con respecto a los contenidos de la formación, los mismos deben estar centrados en una formación dialogante, competente, transformadora, instrumental, creadora de sentido, solidaria e igualitaria en las diferencias. (Flecha & Puigvert, 2005).

De cumplirse las etapas antes mencionadas en la formación docente y procurando un contenido como el antes estructurado, no cabe duda por qué las comunidades de aprendizaje han tenido éxito transformando positivamente centros escolares. El desafío radica en que los agentes educativos quieran involucrarse, en este caso maestros, alumnos, padres de familia, líderes y lideresas de la comunidad, etc. En el caso de Nicaragua, es fundamental contar con la autorización e involucramiento de las autoridades educativas del Ministerio de Educación, para garantizar el éxito de la implementación de este modelo educativo en aquellos centros educativos que lo necesiten.

Con respecto a la evaluación del desarrollo de comunidades de aprendizaje, es oportuno presentar un esquema basado en la aplicación de una rúbrica para detectar, según Barojas y Martínez (2021), “logros y dificultades en la construcción del conocimiento” (p. 1). Dicha rúbrica tendrá como fin percibir la evolución de la comunidad educativa. Esto se logra a través de la medición de cuatro principios en niveles básico, intermedio y avanzado. Dichos principios son los siguientes: a) ayudar a que los miembros de la comunidad aprendan unos de otros; b) promover aprendizajes continuos en cada miembro de la comunidad; c) hacer accesible el conocimiento; y d) hacer visible el pensamiento.

Para cada uno de estos principios se precisan un par de criterios operativos (Barojas & Martínez, 2021). De tal manera que esta rúbrica es como una radiografía que permite ver con cierta profundidad el desarrollo de las comunidades de aprendizaje. Sería interesante aplicar dicha herramienta a una comunidad de aprendizaje en Nicaragua. Por otro lado, es importante mencionar que los docentes en las comunidades de aprendizaje pueden evaluarse a través de la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

## CONCLUSIONES

En este estudio se ha pretendido compartir tres herramientas de formación y evaluación docente. A saber, liderazgo comunitario, redes de tutoría y comunidades de aprendizaje. El liderazgo comunitario dota de herramientas al docente para ayudarlo a identificar entre sus participantes a quienes son capaces de colaborar en la consecución de objetivos comunes. Es decir, identifica a los líderes sociales para que juntos se comprometan a la consecución de objetivos educativos. Las redes de tutoría, como una herramienta innovadora, generan el efecto sinérgico entre docentes y estudiantes. Es un proceso de diálogo con un objetivo común, que cierra la brecha a través del intercambio de conocimientos.

Las comunidades de aprendizaje son una propuesta donde todos los agentes educativos, incluyendo al docente, de la comunidad se involucran en conseguir los objetivos educativos de su barrio, para suplir las carencias del entorno compensando así a los estudiantes con desventajas sociales.

Esperamos que estas tres herramientas sean de utilidad para el lector. Es imperativo que el docente conozca estas y otras herramientas como parte de su formación continua para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo XXI.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barojas, J.; Martínez, M. (2021). Evaluación del desarrollo de comunidades de aprendizaje. *Revista Nueva Educación Latinoamericana*. Volumen (2). 13-18. [https://revista.ilce.edu.mx/images/pdf/articulos/sep2021\\_no2.pdf](https://revista.ilce.edu.mx/images/pdf/articulos/sep2021_no2.pdf)
- Cámara, G. (2010). Un cambio sustentable: La comunidad de aprendizaje en grupos de maestros y alumnos de educación básica. *Perfiles educativos*, 32(130), 122-135. Recuperado en 22 de abril de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982010000400008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400008&lng=es&tlng=es)
- Coppens, F. y Van de Velde, H. (2005). *Técnicas de educación popular*. Programa de Especialización en Gestión del Desarrollo Comunitario, CURN/CICAP.
- De Izarra., J., Rivas, H. C. P., Ozaetta, C. S. (2020). Retos del liderazgo comunitario frente a los paradigmas de la gestión social. *Journal of business and entrepreneurial studies: JBES*, 4(1), 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7472719>
- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M.; Valls, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Editorial Graó
- Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 717-739. DOI10.15517/REVEDU.V42I2.27033
- Flecha R. y Puigvert, L. (2005). Formación del profesorado en las comunidades de aprendizaje. *Revista Colombiana de Educación*. Volumen(48),12-36. [doi.org/10.17227/01203916.7715](https://doi.org/10.17227/01203916.7715)
- Reyes, G., Hernández, O., González, F., (2019) Liderazgo comunitario y su influencia en la sociedad como mejora del entorno rural. *Revista INNOVA ITFIP*. 5 (1). 15 – 27. <http://www.revistainnovaitfip.com/index.php/innovajournal/article/view/52/71>
- Rincón-Gallardo, S. (2013). La tutoría para el aprendizaje independiente como práctica y principio rector del cambio educativo en escuelas públicas mexicanas. *Didac-61. La tutoría en la educación*, 58-64. [https://revistas.iberomex.mx/didac/articulo\\_detalle.php?pageNum\\_paginas=6&totalRows\\_paginas=7&id\\_volumen=14&id\\_articulo=171&id\\_seccion=2&active=1&pagina=63](https://revistas.iberomex.mx/didac/articulo_detalle.php?pageNum_paginas=6&totalRows_paginas=7&id_volumen=14&id_articulo=171&id_seccion=2&active=1&pagina=63)
- Rojas Andrade, R. (2013). El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria. *Psicología para América latina*, (25), 57-76.
- Rojas, G. E. R., Núñez, O. G. H., & Díaz, F. G. (2019). Liderazgo comunitario y su influencia en la sociedad como mejora del entorno rural. *Revista Innova ITFIP*, 5(1), 15-27. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psilat/n25/a05.pdf>
- Solorzano, C. (2016). *Redes de tutoría. Análisis de un proyecto de educación básica alternativa*. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/1692/1/181126.pdf>