

REFLEXIÓN DOCENTE, DESDE LA CONSTITUCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y PRÁCTICA

CECILIA ORTEGA DÍAZ
ANTONIO HERNÁNDEZ PÉREZ
ESCUELA NORMAL DE AMECAMECA

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

Para dilucidar sobre el proceso reflexivo dentro de la formación docente, se comenta en un primer plano, lo encontrado en los planes y programas de estudio, en un segundo plano la articulación docente y un tercer plano es la propuesta de comunidades de aprendizaje y práctica, para dar como resultado el proceso reflexivo dentro de la docencia. Se atiende a la demanda del docente en formación durante la práctica profesional y no descuidar los enfoques del plan de estudios y en condición real de trabajo. Esto se revisa desde un enfoque cualitativo, con un grupo de docentes formadores y en formación de la región oriente del Estado de México. Teniendo como principal aporte la constitución de comunidades de aprendizaje y práctica como aspectos que mejoran los procesos de reflexión en la docencia. Se revisa dentro del estudio lo realizado con dichas comunidades y como se concretó la reflexión dentro del quehacer docente.
Palabras clave: reflexión, formación docente, comunidades de aprendizaje y práctica

Introducción

La formación docente como objeto de estudio presenta diferentes temas, de estos se eligió la reflexión y su relación en la constitución de comunidades de aprendizaje y práctica, como problemática para el presente documento, ésta se encuentra en un estudio de investigación más amplio. Es conveniente hacer que este proceso reflexivo docente se manifiesta en acciones conjuntas entre docentes formadores escolarizados y en servicio, así como en docentes en formación, que en conjunto representan la Triada de Preservación (Mercado, 2007).

Descripción del Problema

Se contemplaron tres situaciones en el presente estudio, surgidas del contraste de evidencias que aportan; 1) la literatura especializada al respecto, tal como sugieren Garduño (2010) o Rosas (2000) entre otros, con 2) evidencias empíricas, que los docentes formadores y en formación aportaron y 3) la experiencia personal. Pues de acuerdo con Puigdellivol (2011) es fundamental, para entender la docencia, el conocimiento de la realidad social y las diferentes propuestas teóricas de trabajo alrededor de ella. Ya que la formación docente debe rescatar elementos grupales, al mismo tiempo que las aportaciones de asociaciones que la consoliden como profesión.

El proceso reflexivo en la formación docente se realiza dentro de las aulas, pueden ser las de una escuela normal donde el referente básico son las actividades escolarizadas, otro espacio son las aulas de educación preescolar, donde las actividades son en condiciones reales de trabajo, pues “la formación, se completa con las actividades escolarizadas y en el contexto social” (SEP, 2011), que le permiten el que articulen “los contenidos de aprendizaje con necesidades reales de una comunidad” (SEP, 2011).

En el proceso de reflexión docente también se encuentra inmersa la confusión epistémica entre el saber y el hacer que no permite que el docente desarrolle su completo potencial. De acuerdo con Schön (1992), este problema epistémico se da al no tener una articulación entre el contexto de la práctica profesional (SEP, 2011). Dentro del problema epistémico de formación docente, se menciona dos puntos de vista, que en ocasiones no son conciliables, uno es la realidad escolar y dos la realidad de la práctica escolar. La realidad escolar incluye la formación dentro de la escuela normal. En el caso de este estudio se realizó desde lo que ocurrió en el nivel preescolar y la licenciatura para dicho nivel, en la zona oriente del Estado de México.

La confusión epistémica en la formación docente se da cuando entre estas dos realidades se tienen problemas para construir conocimiento o cuando dicho conocimiento es contradictorio. Esto se observa cuando el docente en formación debe combinar dos realidades y el conocimiento que construye para resolver problemas dentro de ellas es dicotómico. Dentro del presente documento se comenta como a través de la propuesta de comunidades de aprendizaje y práctica es posible proponer alternativas para la articulación y el problema epistémico a través de procesos reflexivos logrados dentro de ellas.

La reflexión en el proceso de formación docente

Para dilucidar sobre el proceso reflexivo dentro de la formación docente, se comenta en un primer plano, lo encontrado en los planes y programas de estudio, en un segundo plano conviene adentrarse en los procesos de articulación docente y un tercer plano es la propuesta de comunidades

de aprendizaje y práctica, para tener como resultado se pueda observar el proceso reflexivo, aspectos que se abordan a continuación.

Lo cual lleva a ejecutar actividades motivo de evaluación externa (DOF, 2012), pues durante estos momentos, coincide la evaluación externa del examen de oposición, de la cual depende la obtención de un espacio laboral. En cuanto a las peticiones del plan de estudios, se observan complicaciones al trabajar los aspectos de formación escolarizada en las situaciones reales de trabajo, pues no se cumple el propósito de una formación que articule con armonía (SEP, 2012) el proceso que se sigue en la escuela normal y el preescolar. Lo cual debiera realizarse, no por estar legislado, sino porque la formación docente debe tener claro qué acciones va a desarrollar para el nivel para el cual está formando. Como resultado se pueden tener conocimientos inertes (Díaz-Barriga, 2005).

Puesto que en ocasiones los docentes formadores y en formación, debe atender situaciones emergentes, para cubrir las orientaciones y dimensiones del plan de estudios. Ambas cosas coinciden en el proceso de formación. Por lo que el docente formador y en formación se ve en muchas ocasiones como un aplicador y no como un constructor de propuestas educativas (Ortega, 2015). Por lo que es importante articular al menos desde este contexto a los docentes formadores y en servicio lo cual se puede hacer mediante la reflexión en la constitución de comunidades de práctica.

Articulación docente

Desde el proceso de formación docente a la luz de lo propuesto en planes y programas de estudio, la desarticulación en el proceso de formación docente se observó en el siguiente ejemplo: dentro las actividades escolarizadas se les pide a los docentes en formación realizar una planeación. Para hacerla deben utilizar actividades en situaciones reales de trabajo que se ejecutan dentro del Jardín de Niños, con ayuda de la docente titular. Esta planeación tiene como base un programa oficial (SEP, 2004-2011), el cual sustenta sus actividades en el Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias. En dicha planeación se debe tener en cuenta la competencia a desarrollar y dar evidencia de ello.

Sin embargo, en contraste, dentro de la escuela normal se le pide a los docentes en formación que la planeación se haga con base en lo propuesto desde el plan de estudios de la licenciatura en educación. Además, debe utilizar los referentes de la asignatura que está interviniendo en la actividad escolar incluyendo, competencias, trayectos y dimensiones (SEP, 2012). Pero incluirlas dentro de un ejercicio de redacción no garantiza la reflexión sobre el proceso de formación. Un ejemplo más que permite vislumbrar una alternativa para favorecer la reflexión docente es que, la triada de preservicio en conjunto aludieron a aspectos de comunicación y de trabajo en conjunto, para realizar dicha reflexión sobre la docencia.

Se rescatan tres cuestiones a revisar, como parte del proceso reflexivo docente: 1) la organización entre los formadores de docentes, esto sucede cuando se pide una misma planeación, con diferentes elementos y cuando ellos mismos refieren que debe haber comunicación y trabajo conjunto; 2) la participación de docentes formadores, lo cual incluye a normalistas y titulares de preescolar, puesto que es una situación que involucra su trabajo cotidiano; y 3) la constitución de comunidades de aprendizaje y práctica, lo cual involucra a la triada de preservicio y comunidad interesada en la formación docente en general.

Propuesta para promover la reflexión dentro del proceso de formación docente

La formación docente es una tarea complicada; sin embargo, es al mismo tiempo una tarea que se realiza en conjunto, esto aluden los mismos docentes formadores y en formación: “se necesita comunicación y diferentes estrategias para mejorar [dicha formación]” (Comunicación personal, julio, 2015). Por ello, se propone una vía alterna de formación docente, una en donde se alcance una práctica social verdadera (Wenger, 2013) donde se mejore la comunicación. A través del empleo de una pedagogía socio-cultural constructivista; es decir el diseño de comunidades de aprendizaje y práctica entre los docentes. Esta propuesta en la formación docente significa construir un puente entre las actividades de la práctica profesional a través del empleo de la propuesta en comunidades de práctica, para vincular los espacios de formación.

El concepto de comunidad de aprendizaje y práctica, se rescató desde varios autores como: Bozu (2009); Leite (2006); Leave (2003); Wenger (2003), entre otros. Se consideró como una alternativa viable y prometedora dentro de la formación de futuros docentes. En esta propuesta se retoma el contexto real de formación; es decir, las experiencias que se tienen de la educación básica y sus aportes epistemológicos relacionados con lo que es ser docente que en conjunto se ven reflejadas en el desarrollo de la práctica profesional ya sea en el proceso de formación o en el servicio docente cotidiano.

Se reportan experiencia en países como: Francia, España Canadá y Australia, entre otros, tal como lo comentan Bouchamma (2011) y Cassidy, (2011), quienes describen algunas acciones que han tenido otros países cómo los modelos propuestos para vincular los espacios áulicos de formación y profesionales del desempeño docente a través de comunidades de práctica para llevar a buen puerto la formación docente.

De hecho, el puente que se busca generar con las comunidades de aprendizaje y práctica, es ya una propuesta metodológica encontrada dentro de la reforma de la educación normal y básica actual. Aun cuando solo esté escrita y no explicada a profundidad. Al proponerla, se considera que la

docencia implica "auténtica práctica", desde el aula y en el servicio. En este sentido se propusieron los aportes de Leave (2003), Wenger (2003) y Bouchamma (2011) para aplicarlos al contexto de la formación docente. Estos aportes se relacionan con el objetivo y problemática presentada dentro de este estudio.

Otro referente relevante para entender el concepto de comunidad de aprendizaje y práctica es lo que Lave (1996) mencionan del aprendizaje. Lo caracterizan por ser algo continuo, con una necesidad de hacer colectiva dicha acción de aprendizaje, siempre y cuando haya un fin común.

Existen dos aspectos claves para la práctica se defina, primero que haya un proceso de conocimiento situado, -este aspecto es motivo de investigación en Lave (1996). Segundo, que haya un contexto que determine el tipo de acción que se va a ejercer, esta acción se sustenta en los estudios que revisan el aprendizaje periférico legítimo (Lave, 1996). La variedad de aplicaciones que tienen las comunidades de aprendizaje y práctica para apoyar el desarrollo educativo de la formación docente está latente como una posibilidad para generar organización y diseños de clase con variantes sociales en donde el contexto es determinante. A continuación se describe la metodología usada para este estudio de investigación.

Metodología

La propuesta metodológica es cualitativa, también incluye la institución de una comunidad de práctica. Que de acuerdo con Flecha (2003), constituir, desarrollar y evaluar comunidades de práctica, son partes de un proceso que tiene influencia en la toda la organización escolar con la finalidad de introducir una nueva cultura educativa, (Creswell, 2008); es decir, los docentes formadores y en formación,. El foco de la investigación está centrado en las actividades reflexivas de los involucrados al conformarse y experimentarse como una comunidad de aprendizaje y práctica.

De tal forma que al desarrollar la investigación y de acuerdo con Wittrock (2016), se tiene como objeto de estudio revisar lo que ocurre en la "realidad" que rodea a las personas. Además se da cuenta de situaciones específicas ubicadas y delimitadas por un contexto. En otras palabras, esta realidad es una interpretación acorde a la percepción particular del investigador que es expresada por las mismas personas, por lo que el que investiga da cuenta y no su punto de vista. Maycut (1994) propone que dentro de la investigación cualitativa, debe considerarse el foco, lo emergente de los diseños y las diferentes herramientas de interpretación para darle una característica interpretativa a la investigación. Con lo cual el diseño particular y contextualizado de cada problema da como resultado un proceso específico, que en este caso remitió al desarrollo de la propuesta de aprendizaje y práctica.

La implementación de comunidades de aprendizaje y práctica cuenta con una metodología específica utilizada por Santos (2010) que incluye entre otros aspectos los siguientes: 1) la definición

que se utiliza para conformar mundos virtuales utilizando las comunidades de aprendizaje como estrategia de integración y aprendizaje, el cual se cita del siguiente modo: *“una comunidad de [aprendizaje] práctica se forma cuando un grupo de personas decide colaborar con el fin de lograr un objetivo común, en expansión, en el camino, su base de conocimientos con respecto a temas relacionados”* (p. 23).

2) El aprendizaje es necesariamente un proceso cognitivo y social. Esto se puede observar si se hacen distinciones en los procesos de cognición que se tienen a partir de un proceso en colectivo. En lo individual se conceptúa, se conoce y se realiza un proceso de metaconocimiento. En lo social se construye conocimiento en los diferentes ámbitos y contextos donde ha de generarse dicho conocimiento.

3) Se tiene que dar seguimiento al proponer, instituir, constituir y desarrollar una comunidad de aprendizaje. Para ello Santos (2010) propone algunos aspectos que colocamos en apartado de resultados.

Como se observa en la tabla 2, los pasos para instituir una comunidad de aprendizaje son viables y están en relación con lo realizado dentro de las escuelas Formadoras de docente.

Población, método e instrumentos

Los participantes en este estudio se seleccionarán de una población de docentes formadores y en formación que participan en escuelas de educación básica y en una de las Escuela Normal de la región oriente del Estado de México. Utilizando La muestra del estudio a criterio. El análisis de datos se realizó con la aplicación de la metodología de comparación constante en los datos obtenidos tanto de la observación participante como de las entrevistas a profundidad. En este método de comparación constante los códigos de datos son parte de un planteamiento fenomenológico. Con este análisis se pretende hacer una “interpretación”, teniendo como base los aportes de Ortega y Hernández (2015), de forma tal que se revisen de forma simultánea los datos, el foco y los propósitos de la investigación.

Dentro de los instrumentos se rescataron, la observación participante, la cual se realizó con docentes formadores y en formación en el momento de trabajar la comunidad de práctica en línea con la plataforma de comunicación y aprendizaje que se diseñó. Se obtuvieron datos en relación con el uso y aplicación de situaciones concretas en el trabajo cotidiano docente. Los resultados incluyen, entrevistas a profundidad y el uso de la evaluación uno a uno (Jhonson, 2015), todo centrado den el trabajo con la Comunidad de aprendizaje y práctica para mejorar el proceso reflexivo.

Resultados

Propuesta de integración de comunidades de aprendizaje y práctica, para la reflexión.

Dentro de los resultados se menciona que a partir de dos referentes para la integración de las comunidades de aprendizaje y práctica, 1) Wenger (2013) y 2) Santos (2012). Se presentó un diseño que se describe en la Tabla 3.

Tabla 3. Diseño para Integrar comunidades de práctica en la Formación Docente.

Aspecto	Descripción	Autor	Fase dentro de la comunidad	Modalidad
El maestro como líder.	Crea y diseña el entorno y el inicio de las actividades dentro de ella. El maestro propone el aspecto clave para crear la comunidad de práctica.	Santos (2012)	Propuesta y Creación.	Presencial y en línea
Participación y cosificación	Instrumentos, textos y adecuaciones del currículo	Wenger (2013)	Creación y primera parte del desarrollo.	Presencial y en línea
Los participantes como líderes.	Después de instituir la comunidad de práctica. Los participantes de la formación docente pueden comenzar a proponer nuevos tópicos.	Santos (2012)	Primera parte de la institución de la comunidad de práctica.	En línea.
Lo diseñado y lo emergente.	Se encuentran diferencias entre lo que propone como enseñanza y lo que realmente se aprende en el contexto del desarrollo de la comunidad de práctica.	Wenger (2013)	Desarrollo de la comunidad de práctica.	Presencial y en línea.

Lo local y lo global.	Se valora la vinculación y la articulación.	Wenger (2012)	Desarrollo de la comunidad práctica.	En línea.
Nuevas propuestas y actividades	Se proponen nuevos objetivos y problemáticas a atender.	Santos (2012)	Valoración del desarrollo de la comunidad de práctica.	
Organizando nuevas comunidades de prácticas.	Con base en las experiencias de la implementación de la comunidad de práctica se proponen nuevas tareas y organización de otras comunidades de práctica.	Santos (2012) Wenger (2013)	Valoración y diagnóstico de otras comunidades de práctica.	Presencial.

Se pretendió que fuera la reflexión el eje central, de este diseño puesto que, los participantes reconocieron la importancia de ello al lleva a cabo la propuesta, de creación de una comunidad de aprendizaje y práctica. Pero debe de reconocerse que su implementación no es sencilla y requiere tiempo. Por tanto los referentes que a continuación se presentan son una orientación y posibles caminos para desarrollar dicha comunidad. En todo caso existe una propuesta y la posibilidad de constituir dicha comunidad, aun cuando esto se registre en una próxima investigación. De entre los resultados se le da voz a los docentes formadores y en formación, que fueron los participantes, ello se presenta a continuación.

La Comunidad de Práctica y aprendizaje como reflexión para la mejora de la formación docente

El uso de la comunidad fue de apoyo a la reflexión en la formación docente, al mismo tiempo se usó también en la práctica real.

Aquí en la normal entramos a DGESE y ahorita llevamos el curso de habilidades docentes y aparte trabajos de titulación. Todo en internet. (Comunicación personal. 16 de febrero de 2015. O266).

Por otra parte las docentes formadoras titulares agregan que se revisó por interés.

... a veces se va por la calificación o por cuestiones de que ahorita ya está terminando su carrera y vaya afectarle. (Comunicación personal. 17 de febrero de 2015. E619).

Además le apuestan a las situaciones afectivas.

Yo lo que quiero es que esto sea algo constructivo para ella. Yo no creo en tomar represalias contra ella menos bajar calificación. (Comunicación personal. 16 de febrero de 2015. E619).

Con estos elementos se puede comenzar a definir espacios de reflexión a través de la propuesta de la comunidad de aprendizaje y práctica en la formación docente.

La propuesta va en el sentido de fortalecer y hacer de la formación docente un proceso reflexivo centrado en los docentes formadores y en formación. El contexto que hay alrededor de ellos también es fundamental, así lo comenta una docente en formación:

...tienes que estar entregando productos y todo, es más que nada control y a todo rendir cuentas de lo que estás haciendo. (Comunicación personal. 19 de febrero de 2015. E4216).

Esta nueva forma de entender la formación docente incluye propuestas de reflexión, desde lo que comentan docentes formadoras titulares.

Como maestras de prácticas y las practicantes si nos comunicamos, lo que hace que se favorezca de manera positiva la reflexión de la práctica. (Comunicación personal. 23 de febrero de 2015. E424).

La reflexión a desde la Comunidad de aprendizaje y práctica permite revalorar por parte de los actores que intervienen en el proceso de formación docente y con ello dar una nueva versión del proceso que se lleva a cabo en dicha formación. Estos aspectos se complementan con la discusión y conclusiones del presente proyecto de investigación.

Conclusiones

Los resultados y la revisión de la literatura especializada reflejan una formación docente donde tener control y una preparación constante, son aspectos relevantes. Al menos esto comentan las docentes formadoras y en formación. Esto se alude al observar el trabajo diario dentro del contexto escolar diario. El control parte desde las mismas condiciones de formación escolarizada.

Se encontró dentro de la reflexión de la formación docente una parte emocional, la formación docente tiene elementos éticos que incluyen lo emocional y humano. Lo cual se contradice en las condiciones de formación escolarizado pues los docentes formadores normalistas, parecen no

observan ésta. Lo cual resulta trascendente en la formación docente, ya que de no reconocer la parte emocional se está dejando de lado un aspecto que resulta de vital importancia en la formación docente.

En los resultados se le da importancia a esta situación ética, puesto que es primordial mantener relaciones afectivas, las cuales mejoran la articulación y vinculación en la formación docente.

La parte afectiva y emocional puede proponer nuevas vías de vinculación y articulación en la formación docente. Lo cual se contrasta con los aportes bibliográficos que dan mayor relevancia a la capacitación y construcción de conocimientos con aspectos de tecnología, gestión e investigación. El énfasis de la formación docente se apega a cubrir el plan de estudios y dar cumplimiento a las políticas educativas. Esto ocurre en condiciones de formación escolarizada y en condiciones reales de trabajo (Torres, 2000). Se observa que las decisiones educativas son de políticos y economistas, las opiniones de los docentes no tienen la importancia que se esperaba.

Es relevante hacer notar que el ejercicio reflexivo es solo una parte, de todo el proceso de formación, con lo que se pretende continuar en una investigación futura.

Referencias

- Bouchamma. Y. (2011) Communities of practice with teaching supervisors: A discussion of community members' experiences Fondements et pratiques en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, 2320, rue des Bibliothèques, Québec, QC G1V 0A6, Canada.
- Bozu, Zoia, Imbernón Muñoz, Francescu. (2009) Creando comunidades de práctica y conocimiento en la Universidad: una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana. RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento [en línea], 6 (Marzo-Sin mes).
- Cassidy, Alice. (2011) Communities of Practice: A Checklist for Success in View Education and Professional Development. en Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal. Volume 4. Issue 3. March 2011.
- Creswell, J. (2008,). Mixed Methods Research: State of the Art PPPr, University of Michigan. Recuperado de sitemaker.umich.edu/creswell.workshop/files/creswell_lecture_slides.ppt
- Díaz Barriga, Ángel. (2005) El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. Ediciones Pomares. Barcelona-México
- DGSPE. (2012) <http://www.dgspe.sep.gob.mx/node/276/>
- DOF (2012) <http://www.dof.gob.mx/>
- Imbernón, F. (2004) La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. GRAO. Barcelona, España.
- Jhonson. D. (2015) La ejecución de tareas y el trabajo en equipo en El aprendizaje cooperativo en el aula. PAIDOS, Buenos Aires. pp. 59-86.
- Lave. Jean. (1991) Situated Learning. Cambridge U. P. UK

- (1996) *Cognition in practice*. Cambridge U. P. UK
- (2003). *Practice, Person, Social World en Situated learning*. Cambridge. pp. 45-58.
- Leite, Laurinda. (2006). Prospective physical sciences teachers willingness to engage in learning communities en *European Journal of Teacher Education*. Vol. 29, No. 1, February 2006, pp. 3-22.
- Maycut (1994) *Beginning qualitative research a philosophical and practical guide*. The Falmer Press, Londres.
- Mercado, E. (2007) *RMIE*. Abril-junio 2007. Vol. 12, núm. 33, pp. 487-512
- Mercado, R. (2007). *El oficio de ser maestro. Relatos y reflexiones breves*. Colectivo cultural de Nadie. México.
- Ortega. C. (2017) *Hacia el aprendizaje profundo en la reflexión de la práctica docente*. Ra Ximhai, vol. 11, núm. 4, julio-diciembre, 2015, pp. 213-220 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México REDALyC
- Ortega D. y Hernández P. (2015) *Evaluación formativa en comunidades de práctica*. Avances de investigación en la mejora de la educación en la formación de docentes tomo III. UAIM, Coordinación General de Investigación y Postgrado.
- Puigdellivol. I. (2011) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. GRAO. Barcelona, España.
- Rosas, Lesvia. (2000) *La formación del Maestro, un problema planteado*. Sinéctica 17. Julio-diciembre.
- Santos, A. (2012). *Designing and Researching Virtual Learning Communities*. Universidad de las Américas Puebla. México.
- SEP (1999) *Planes y programas de estudio de la Licenciatura en Educación*. México. SEP.
- SEP. (2004) *Planes y programas de Estudio de Educación Preescolar*. México. SEP.
- SEP. (2011) *Material de discusión Planes y programas de Estudio de Educación Básica*. México. SEP.
- SEP. (2012) *Materiales de Reforma Curricular, Licenciatura en Educación*. México. SEP.
- Torres, Rosa María. (2000) "Reformadores y Docentes: El cambio educativo atrapado entre dos lógicas". Documento de trabajo elaborado a solicitud de la Secretaría Ejecutiva del Convenio "Andrés Bello" para la discusión en el foro: "Los docentes protagonistas del cambio educativo" Cartagena, 1-4 Diciembre de 1999.
- SCHÖN, D. A. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós,.
- Torres, Rosa María. (2001). *Comunidad de aprendizaje: Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*. "Simposio internacional sobre comunidades de aprendizaje", Barcelona forum 2004, Barcelona.
- Wenger. E. (2003) *a social theory of learning en Communities of Practice*. Cambridge. UK. pp 3-17.



- Wenger, Etienne. (2013). Themes and Ideas: Communities of practice, <http://www.ewenger.com/>, acceso con fecha 16/05/13
- Witrock, M. (2016) La Investigación de la enseñanza: Métodos cualitativos y de observación. www.researchgate.net/publication