



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO PROGRAMA DE MAESTRÍA

TÍTULO DE TRABAJO TFM

COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE EN LA “UNIDAD
EDUCATIVA – MUISNE” ATACAMES-MUISNE: DIAGNÓSTICO Y
PROPUESTA

Previo al grado académico de: Magíster en Innovación en Educación.

Línea de investigación: Desarrollo e innovación curricular

Autora: VÁSQUEZ BONE, MARILÚ

Asesora: MSc. ARMIJOS POROZO IRLANDA

Abril, 2022

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE EN LA “UNIDAD EDUCATIVA – MUISNE” ATACAMES-MUISNE: DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA

Autora: Marilú Vásquez Bone,

Mgt. Irlanda Armijos Poroso.
DIRECTORA DE TESIS

f_____

LECTOR 1

f_____

LECTORA 2

f_____

Mgt. David Puente.
DIRECTOR DE POSGRADO

f_____

Abg. Alex David Guashpa Gómez
SECRETARIO GENERAL PUCESE

f_____

Esmeraldas – Ecuador

Abril – 2022

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **MARILÚ VÁSQUEZ BONE**, portador de la cédula de ciudadanía No. 0801044660, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

MARILÚ VÁSQUEZ BONE

0801044660

CERTIFICACIÓN

Yo, IRLANDA ARMIJOS POROZO, en calidad de Directora de Tesis, CERTIFICO que: la estudiante. **MARILÚ VÁSQUEZ BONE**, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada **COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE EN LA “UNIDAD EDUCATIVA – MUISNE” ATACAMES-MUISNE: DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA**, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

MSc. IRLANDA ARMIJOS POROZO

DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Todas las cosas por medio de él fueron ahechas, y sin él nada de lo que ha sido hecho fue hecho. (Juan 1:3)

Inspirada en las sabias palabras de los evangelios “sin él, nada de lo que ha sido hecho, fue echo”, con ínfimo amor y agradecimiento dedico al todo poderoso; Dios, esta obra, por permitirme a pesar de las dificultades y adversidades culminar con este proyecto en mi vida y poder mantenerme de pie, con la mente lúcida y un espíritu inquebrantable gracias sean dadas al ser que nos dio la vida, Dios.

En segunda instancia, pero sin ser menos importantes en mi vida dedico esta obra a mi familia, integrados por mi esposo quien ha sido apoyo constante y a mis hijos que son razón de mi búsqueda constante del progreso, a ustedes gracias por ser apoyo, gracias por ser mi familia.

A ustedes y por ustedes este esfuerzo.

Marilú

AGRADECIMIENTO

Reafirmo mi profunda gratitud y agradecimiento en primera instancia aquel ser todo poderoso llamado Dios, quien ha sido mi fortaleza, mi sostén y mi guía a él infinitamente agradecida por esta oportunidad. Enfatizo mi agradecimiento a mi familia, mi esposo e hijos, a mis padres por darme la vida y a mis hermanos por darme la formación que me ha permitido avanzar en este paso, a todos ustedes gracias.

No hay palabra que describa el eterno e infinito agradecimiento a todos ustedes.

Marilú

RESUMEN

TITULO: COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE EN LA “UNIDAD EDUCATIVA – MUISNE” ATACAMES-MUISNE.

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) son una estrategia de mejora y una herramienta de reforma enfocada en la conversión de una escuela en una organización competitiva, dinámica y con fuerte compromiso social. En estas CPA participa un grupo de profesionales que comparten experiencias y se cuestionan, de manera crítica, sus propias prácticas; esto se hace de forma continua, reflexiva, colaborativa, inclusiva y siempre orientada al mejoramiento del aprendizaje de cada estudiante

Este estudio tiene como objetivo evaluar a una unidad educativa como comunidad profesional de aprendizaje desde la percepción de 41 docentes. Se siguió un enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo. Se utilizó el cuestionario *Assessing and analyzing school*, traducido al español por Bolívar (2012), estructurado por cinco dimensiones, con un total de 45 ítems y cuatro opciones de respuesta.

Entre los principales resultados se destacan que los docentes si perciben a su centro como una comunidad profesional de aprendizaje. Pero tienen el desafío de mejorar algunos elementos claves, como Liderazgo distribuido y Aprendizaje individual y colectivo dado que los docentes carecen de habilidades de liderazgo y poca empatía por aprender nuevos conceptos científicos de sus materias.

Palabras claves: Comunidad Profesional Aprendizaje, Educación.

SUMMARY

TITLE: PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY IN THE “EDUCATIONAL UNIT – MUISNE” ATACAMES-MUISNE: DIAGNOSIS AND PROPOSAL

The Professional Learning Communities (CPA) are an improvement strategy and a reform tool focused on converting a school into a competitive, dynamic organization with a strong social commitment. A group of professionals who share experiences and critically question their own practices participate in these CPAs; this is done continuously, reflectively, collaboratively, inclusively and always oriented towards improving the learning of each student

This study aims to evaluate an educational unit as a professional learning community from the perception of 41 teachers. A quantitative, descriptive design approach was followed. The Assessing and analyzing school questionnaire was used, translated into Spanish by Bolívar (2012), structured by five dimensions, with a total of 45 items and four response options.

Among the main results, it is highlighted that teachers do perceive their center as a professional learning community. But they are challenged to improve some key elements, such as Distributed Leadership and Individual and Collective Learning, given that teachers lack leadership skills and little empathy for learning new scientific concepts in their subjects.

Keywords: Community, Professional, Learning, Education.

ÍNDICE

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
CERTIFICACIÓN	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
RESUMEN	vii
SUMMARY.....	viii
1. INTRODUCCION	13
2. MARCO TEÓRICO.....	17
2.1. Bases Teóricas Científicas.....	17
2.1.1. Principales Teorías Relacionadas a la Comunidad Profesional de Aprendizaje.....	17
2.1.2. . Las Comunidades de Aprendizaje	18
□ Interacciones como base del Aprendizaje; Los Grupos Interactivos.....	20
□ Igualdad de Diferencias en lugar de Diversidad	21
□ La Inclusión Social.....	22
2.1.3. Efectos en la Aplicación de la Metodología Comunidad Profesional de Aprendizaje.....	23
2.1.4. . Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje como modelo de formación y desarrollo docente para la innovación.	24
2.1.3. Comunidad Profesional de Aprendizaje y los docentes.	25
2.2. Antecedentes	26
3. MARCO METODOLÓGICO	30
3.1. Contexto de la Investigación.	30
3.2. Metodología de la Investigación.....	30
3.3. Población y Muestra	30
3.4. Objetivos	31
3.5. Técnica e Instrumento para la recolección de datos.....	31
3.6. Procedimiento de la investigación	31
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	33
4.1. Análisis de los datos	33
4.2. Discusión de los datos	42
5. PROPUESTA METODOLÓGICA	44
5.1. Objetivos de la propuesta	44
5.2. Temporalización: Cronograma	44
5.3. . Planificación de la Propuesta.....	45

5.4.	Diseño de evaluación de la propuesta	47
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	49
7.	LIIMITACIONES Y PERSPECTIVA	50
	REFERENCIA BIBLIOGRAFICA.....	51

ÍNDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1. Percepción global de los docentes sobre la realidad del centro como comunidad profesional de aprendizaje	35
Gráfico 2. Distribución de porcentajes de docentes según los niveles de percepción....	35

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2. Datos Sociodemográficos De Los Docentes	33
Tabla 3. Liderazgo compartido y de apoyo	36
Tabla 4. Visión y valores compartidos	37
Tabla 5. Aprendizaje colectivo y aplicación	38
Tabla 6. Práctica personal compartida.....	39
Tabla 7. Condiciones de apoyo-estructuras	40
Tabla 8. Condiciones de apoyo-estructuras	41

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

La innovación como herramienta metodológica de cambios en los fundamentos filosóficos que mantiene la educación en nuestro país es una situación compleja y pragmática. En esta actualidad maleable y susceptible (Bauman, 2017), en donde existen una variedad infinita de primicias enmarcadas en la búsqueda de las mejoras educativas, área vital del desarrollo intelectual, cultural, social y afectivo del ser humano, y sin embargo es en donde existe una desidia en la formulación de leyes por parte de las autoridades gubernamentales, leyes que debieran estar orientadas a las mejoras pedagógicas, fortaleciendo las debilidades del Sistema Nacional de Educación y con ello llegar a lograr un crecimiento en la institucionalidad de los centros educativos de nuestro país.

En los últimos doce años el sistema educativo del Ecuador fue sometido a una variedad de cambios estructurales que implicaron procesos evaluativos y de implementación de programas tales como capacitación a los docentes, actualizaciones curriculares diseñados a perfeccionar los procesos de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes, y elevar los estándares de calidad en las escuelas y colegios. Sin embargo, no ha sido suficiente dado que dichas mejoras se enfocaron únicamente en el “para que”, dejando de lado otros aspectos relevantes por ser mejorados; como la desconfianza existente por parte de la comunidad en general en el personal docente y administrativos de los centros educativos.

Partiendo desde esta concepción real que vincula los cambios estructurales del Sistema Nacional de Educación con la formación de estrategias que permitan dichos avances resulta necesario considerar implementar un estudio sobre el desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), en donde las fronteras de la confianza entre padres de familia, comunidad sean restablecidas por medio del trabajo en conjunto entre docentes y administrativos de las escuelas y colegios (Botía, 2015).

En este trabajo se plantea una presentación del tema en la cual se direccionará rasgos relevantes de lo que es una CPA. A la vez se describe la problemática de una institución educativa, lo que orientará el diseño de una propuesta.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

La realidad de la educación hoy en día obliga a estar en constante cambio. Las escuelas se encuentran diariamente con múltiples barreras y desafío que impiden de alguna manera, no solo el aprendizaje de los estudiantes, sino también el aprendizaje y desarrollo personal de los docentes. En este contexto el desafío que tiene Ecuador para mejorar la calidad de su educación presenta diferentes aristas.

Por un lado, se puede hablar del rendimiento académico de los estudiantes, que según los resultados de la prueba Ser Bachiller en el 2018-2019, el porcentaje de la población que tienen un logro insuficiente en las pruebas estandarizadas son: para matemática, el 17%; para literatura 15 % y 20 ciencias naturales y sociales 20% (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019).

Y, por otro lado, se puede hablar de algunos elementos que según diversos especialistas los consideran clave para la mejora de la calidad educativa. Entre esos elementos está el clima escolar. Un buen clima escolar se asocia a la presencia de un liderazgo organizacional que incida positivamente en la calidad de la enseñanza.

En Ecuador, a través del Ministerio de Educación se han impulsado varias iniciativas para el fortalecimiento de quienes ejercen la gestión directiva escolar. Una estrategia ha sido la conformación de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, que a su vez ha sido utilizada como una estrategia para operativizar el trabajo de las asesorías educativas.

La VVOB en coordinación con el Ministerio de Educación iniciaron la creación de las CPA en diferentes zonas del país. Algunas de esta CPA se centraron en la colaboración y articulación de quienes integran los equipos directivos. En la provincia de Esmeraldas las CPA se trabajaron en algunas instituciones y tuvieron como objetivo la elaboración de un plan de capacitación conjunto. Algunos equipos de áreas técnicas organizaron una capacitación sobre cómo incluir estrategias para mejorar la comprensión lectora en sus asignaturas; otros trabajaron en la aplicación de una nueva metodología. De esta experiencia el Ministerio de Educación manifiesta la importancia de crear CPA, ya que estas permiten afianzar la autonomía y legitimidad de las autoridades de los centros educativos, y a la vez que se reconocen como profesionales (Ministerio de Educación, 2021, p. 18)

La implementación de las CPA no se ha podido implementar en todas las instituciones educativas. Y tampoco a todos los equipos docentes. Sin embargo, varias instituciones educativas preocupadas por la mejora continúan intentan implementar estrategias que permitan elevar la calidad de la educación que brindan. La Unidad Educativa “Muisne”, institución que brinda educación a niños y jóvenes del cantón Muisnes, no ha sido la excepción. Es desde esta realidad que surge la necesidad de conocer la percepción de comunidad profesional de aprendizaje que tienen los docentes de esta unidad educativa.

De este objetivo surge conocer ¿qué prácticas de comunidad profesional de aprendizaje, se destacan en el centro?, y ¿qué prácticas de las que realizan los docentes son una debilidad?

Es necesario entonces dar respuesta a estas interrogantes, pretendiendo hacerlo con la realización de esta investigación, que tiene como objetivo general evaluar a la Unidad Educativa Ramón Bedoya Navia como comunidad profesional de aprendizaje desde la percepción de los docentes. En el interés de brindar al centro educativo un análisis de su realidad y con ello puedan tener una visión más clara que sirva de guía para orientar sus esfuerzos de mejora en la construcción de una CPA.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General

- Evaluar a la “Unidad Educativa – Muisne” como comunidad profesional de aprendizaje desde la percepción de los docentes

1.3.2. Objetivos Específicos

- Indicar las principales teorías relacionadas a la comunidad profesional de aprendizaje.
- Establecer los principales desafíos que enfrentan los docentes en la formación de una comunidad profesional de aprendizaje en la “Unidad Educativa – Muisne”
- Proponer un plan para la creación de una comunidad profesional de aprendizaje en la “Unidad Educativa – Muisne”

1.4. HIPÓTESIS Y VARIABLE

1.4.1. Hipótesis

- El funcionamiento de una comunidad profesional de aprendizaje mejorara el desarrollo pedagógico de los docentes de la “Unidad Educativa Muisne”

1.4.2. Variables

Tabla N° 1: Matriz de Variables

Variable dependiente VD	Variable independiente VI
Docentes	Comunidad Profesional de Aprendizaje

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se hace una breve descripción de las bases teóricas conceptuales que hacen referencia a las comunidades profesionales de aprendizaje. También se presenta un análisis de diversos estudios realizados a nivel nacional e internacional en torno a este tema

2.1. Bases Teóricas Científicas.

Se presenta a continuación una breve descripción de las teorías que respalda el concepto de comunidad profesional de aprendizaje.

2.1.1. Principales Teorías Relacionadas a la Comunidad Profesional de Aprendizaje.

A pesar de los diferentes pensamientos y posturas de los elementos de comunicación que hoy por hoy existen, con lo cual se ha llegado a pensar que el dialogo ha sido suprimido por las redes sociales, esta teoría establece que la sociedad es cada vez más dialógica (Saso y Pérez, 2003), pues los cambios tecnológicos en la era de la información han significado una mutación en las formas de comunicación por lo tanto se puede establecer que el ser humano busca contantemente mejorar su interacción con otros (Valls y Munté, 2010).

La segunda postura que esta teoría establece que las instituciones educativas como entes regentes del saber y de enorme accionar vinculante con la sociedad sean proponente de programas fundados en el dialogo entre sus participantes es decir estudiantes – docentes – personal administrativo – padres de familia, permitiendo con ello que las tomas de decisiones no sean unilaterales por parte de la institución, permitiendo el desarrollo participativo de todos sus actores (Saso et al, 2003).

Al considerar las dos posturas que los estudiosos de esta teoría han señalado, se puede considerar que la generación del dialogo por parte del docente hacia sus estudiantes mejora el nivel de asimilación de los contenidos de aprendizaje de cada una de las materias del pensum académico señalado para cada nivel escolar.

Haciendo un análisis sobre el contexto de nuestra realidad, la cual descarta la utilización de las teorías lo cual es un error significativo, la función de las teorías sociales y educativas en la formación de modelos educativos, es de una significativa valía debido a su estrecha conexión con las experiencias educativas. Se puede establecer qué; para mejorar en comunidades más dialógicas es necesario una fundamentación teórica de los modelos demostrativos y progresistas en donde se consideren las propuestas de los diversos agentes relacionados a la educación.

En otras palabras, la razón de ser de las teorías sociales y educativas es que se fundamenten en la investigación y la conceptualización de como concebir de manera más clara al mundo. La sociedad en la que vivimos y nos desarrollamos. Es en función a esta concepción es que surge la creación de las Comunidades de Aprendizaje (en adelante CA).

2.1.2. . Las Comunidades de Aprendizaje

La propuesta de las CA, surge de la necesidad de generar nuevos procesos vinculativos de la comunidad educativa con la sociedad, diferentes estudios y autores han considerado este tema de enorme relevancia para el desarrollo de la educación, es por eso que entre los diversos criterios referente a esta temática podemos señalar que: Las Comunidades de Aprendizaje nacen de la necesidad de inquirir, razonar y ejecutar para desarrollar un paradigma de paralelismo educativo, y social, enfocada en mejorar las concepciones tradicionales de la educación que tenemos hoy en día (Saso y Pérez, 2003).

Antes las necesidades por las cuales surgen las Comunidades de Aprendizaje, hay que señalar que las instituciones educativas no deben proceder sola. Hay que señalar a los involucrados del sistema educativo que para lograr los fines deseados estos deben de ser compartidos por medio de las intervenciones, no exclusivamente de la planta docente, sino también por padres de familia, estudiantes, y demás implicados que estén articulados al sistema educativo. Estos objetivos o fines deben estar todos activamente comprometidos puesto que afectan directamente en el desarrollo de los aprendizajes y planificación, en la ayuda en el aula de clases. Esto evidencia que los centros educativos a los cuales aspiramos llegar no lo desarrollan los docentes ni personal administrativo, sino toda la comunidad, con esta perspectiva cambia el gobierno en las mismas ya que esto plantea que deben entrar a colaborar nuevos órganos de trabajo como son las

comisiones mixtas conformadas por docentes y padres de familia, líderes comunitarios y autoridades de los centros educativos las cuales se enfocaran en tareas específicas (García y Mallart, 2002).

Con los enfoques ya enmarcados se puede establecer que la orientación que da la teoría de CA es el desarrollo de estrategias que permitan terminar con la desigualdad en la educación, esto se dará mediante la implementación de técnicas en donde los y las estudiantes puedan alcázar el máximo nivel de todas sus habilidades cognitivas (Torres, 2004). La puesta en marcha de esta estrategia requiere un esfuerzo significativo por parte de los involucrados, en especial de los estudiantes, puesto que se ejecutan procesos tales como: la investigación la misma que se utiliza en la elección de la información, el trabajo en equipo, la lectura etc. Es decir que esta estrategia pretende dar los cambio estructurales y significativos en los recursos para obtención de información tales como: equipos interactivos, bibliotecas virtuales, implementación de las nuevas tecnologías de la información, e incluso ir más allá, con el aprendizaje de otros idiomas (Ruiz, 2005).

Al realizar un análisis sobre lo que busca esta teoría desde el punto de vista de educadora; puedo concluir que CA, tiene la finalidad de diseñar áreas de educación, en donde los y las involucrados (alumnos – docentes – administrativos – padres de familia), es decir la comunidad educativa; unen esfuerzo mancomunado para convertir a las instituciones educativas en una zona de encuentro y de progreso reservado para todas las personas.

Este tipo de propuestas educativas de amplio accionar tiene una implicación de amplio espectro para toda la comunidad, y de manera puntual en los padres de familia ya que en ellos juegan un papel protagónico en la enseñanza de sus hijos e hijas. En esta estrategia de CA, no solo busca incorporar la activa participación de los padres de familia en el pensum curricular, más bien proyecta satisfacer sus requerimientos educativos en función a sus demandas, es por ello que vemos cada vez más propuestas de padres de familia en la realización de talleres de diferentes índoles.

Lo anterior descripto refleja el hecho que la propuesta de las CA no son conceptualizaciones sobre lo que correspondería ser la educación en la comunidad del saber, sino en una propuesta más pragmática puesto que se espera que sea “un logro o una realidad anhelada”, que se ejecuta a diario en los centros educativos.

A esta teoría según diferentes autores se la puede categorizar en tres etapas: Interacciones como base del aprendizaje: Los grupos interactivos; Igualdad de diferencias en lugar de diversidad; La inclusión social, para los estudiosos de esta temática estas etapas con la base fundamental de las comunidades de aprendizaje.

- **Interacciones como base del aprendizaje; los grupos interactivos:**

La teoría de CA, se fundamentan en el trabajo vinculante y participativo, es por ello que el desarrollo de las habilidades cognitivas está estrechamente ligados a la interacción de las personas (Chacón, 2013). Por ejemplo, en los estudiantes la construcción de nuevos conceptos se fundamenta en la participan de que provienen del dialogo entre sus pares, los docentes, padres de familia entre otros. En otras palabras, este es el fin, desarrollar el conocimiento dialógico mediante el dialogo igualitario (Álvarez, 2012). La interrogante a plantearnos a partir de lo antes señalado es ¿cuáles son los aportes de los grupos interactivos en Las Comunidades de Aprendizajes?

Bueno esta técnica de los grupos interactivos permite que la conceptualización de los nuevos conocimientos sea construida a partir de la comunicación de todos los actores involucrados en el proceso, cuyo fin es comprenderse y proyectar operaciones del bien común. Este dialogo que se propone, es de interacción y debe estar orientado a que el conocimiento sea proyectado de un individuo a otro por lo que podemos decir que la enseñanza dialógica está enmarcada en el paradigma de la intersubjetividad por lo que el dialogo se lo realiza de manera participativa y de forma lateral, permitiendo que todos los involucrados tengan las mismas oportunidades de participar evidenciando que este instrumento permite un accionar común y sin desigualdad (García y Mallart, 2002).

Otra cosa de que los estudios de este tema han considerado señalar es que el aprendizaje dialógico no consiste únicamente en la conceptualización de conocimientos; sino más bien es la suma de otras acciones como es la organización y participación, puesto que de esta menara se promueve de manera más eficaz los aprendizajes, de manera más significativa en las lugares más desfavorecidos donde las otras soluciones a los problemas educativos tienen poco o ningún resultado (Collado, 2011).

Otra respuesta a la interrogante planteada referente a los grupos interactivos tenemos que: el aprendizaje dialógico promueve nuevos estilos en la educación por ejemplo el uso de

las destrezas de expresión en el ámbito familiar, educativo, comunidad en general, lo que permite que los involucrados desarrollen destrezas críticas y reflexivas en la sociedad.

Todo lo antes señalado permite considerar que la manera de alcanzar una enseñanza dialógica en las CA es que se formen los grupos interactivos. Esto se puede llevar a cabo dentro del aula con el accionar de voluntarios y docentes, entre colegas docentes lo que sin duda alguna permitirá llegar a una excelencia académica (García y Mallart, 2002).

- **Igualdad de diferencias en lugar de diversidad:**

Para entender esta filosofía hay que enfatizar que desde que se tiene registro de la humanidad cada individuo es diferente a otro. Esta filosofía fue usada erróneamente por las diferentes clases sociales antiguamente en donde la posición económica era regente y consideraba tener una preparación y educación diferente por aquellos menos favorecidos. En el contexto actual de la educación a pesar de los grandes avances por reconocerla como un derecho para todos hoy nos seguimos enfrentando a la aptitud de muchos docentes creen que el reconocer la diversidad dentro de las aulas de clases es un problema, negando con ello la diversidad, y esto se debe al poco interés en la planificación o adaptaciones curriculares evidenciando con ello una de las debilidades en el sistema educativo el cual vendría ser la predisponían de los docentes a la innovación (Muntaner, 2000).

Investigadores en temas de las CA como Saso y Pérez (2003) enfocándose en la teoría de “igualdad de diferencias en lugar de diversidad”, han considerado que existen dos maneras de negar la igualdad, según estos investigadores estas serían: La primero estable que para garantizar una educación cuyos logros académicos sean de alto nivel para todas las sociedades y personas dominantes, debe ser impuesto el mismo sistema educativo para todos ellos. La segunda manera de negar la igualdad para estos investigadores es que se llega a establecer la pluralidad, en donde se llega a fines como considerar afirmativamente que los estudiantes de grupos excluidos no aprendan, lo que provoca es la deserción escolar o en palabras de los investigadores “se salgan del sistema educativo” (Saso y Pérez, 2003)

Es por ello que las CA buscan una innovación en el sistema educativo, y con todo lo antes señalado lo realmente innovador vendría hacer la unidad e igualdad (Blanco, 2009). Es por ello que, para Saso y Pérez, (2003) la igualdad parte desde la concepción del objetivo

freireano el cual establece que: la unidad en la variedad o paralelismo de los contrastes admite que todos los individuos sin distinción alguna a su género, extracto social, cultura tenga el derecho a una educación igualitaria, excluyente, y de calidad. Para estos investigadores esta ideología considera que “el respeto por la igualdad no es la indiferencia. La aportación cultural diferente permite cuestionar los mutuos sistemas culturales” (p. 101).

Esta concepción es apoyada por otros estudiosos de esta temática, pues consideran que las CA buscan la pluralidad cultural no desde el punto de vista de un problema, formulado para ser solucionado; más bien lo presenta como un desafío cuyo fin es desarrollar una educación igualitaria independientemente de extracto social, raza, género, ideología religiosa, y cultura, pues a través de la variedad se alcanza una igualdad que aunque no es homogénea si es eficaz (Barba, 2011). Vemos entonces que el Aprendizaje Dialógico se enfoca en enmarcar las igualdades a través de las diferencias, enfatizando que todos podemos aprender y desarrollar las habilidades cognitivas ya que esto es el derecho de cada individuo el vivir de forma disímil.

- **La inclusión social:**

La teoría de CA tiene una tercera filosofía, la cual es la Inclusión Social. Dicha filosofía evidencia una de las realidades de la educación; ya que la exclusión social traspasa las fronteras de los centros educativos, sin embargo es este lugar es decir las instituciones escolares en donde se puede fomentar su continuidad mediante los fracasos escolares de aquellos estudiantes que por diferentes razones tales como: bajos recursos económicos los mismos que no disponen de materiales de estudio, capacidades diferentes los mismos que no pueden asimilar los contenidos en primera instancia etc, sin embargo ante esta problemática las CA juegan un papel protagónico en la planificación y ejecución de ejes relacionados a la inclusión social educativa (Blanco, 2006).

Al unir los tres elementos en los cuales se fundamenta la teoría de las CA es decir la reflexión, el diálogo y la participación de todos los involucrados (estudiantes – docentes – padres de familia – administrativos), entonces esto producirá un beneficio recíproco. Puesto que brindara a los docentes nuevas herramientas, las mismas que les permitirán planificar y orientar sus lecciones sin barreras a los prejuicios y olvidar prácticas negativas dando paso a nuevas experiencias positivas en el desarrollo de los aprendizajes

requeridos por sus estudiantes. Por otro fortalece los vínculos familiares ya que permite que los estudiantes proyecten ideas de cómo mejorar en los procesos educativos con sus hijos, es decir comienza una verdadera concientización del rol que tiene el padre en la educación de sus hijos y de su papel en la educación secular de los mismos, y en lo referente a la inclusión los estudiantes mejoran su confianza eleva su nivel de amor propio, ya que encuentra las condiciones de engranar en todos los procesos relacionados al aprendizaje, esto también ocurre con los padres (Anda, 2010).

2.1.3. Efectos en la aplicación de la metodología comunidad profesional de aprendizaje.

Enmarcar todos los efectos positivos que tiene la implementación de las comunidades profesional de aprendizaje en los centros educativos sería complicado, ya que esta metodología es aplicable en todas las áreas de la educación, por ende, sus efectos positivos son muchos, sin embargo, podemos señalar los más relevantes aquellos que para esta investigación son de vital valía e importancia.

Uno de los desafíos que tiene el sistema educativo nacional es el sentido de corresponsabilidad en el funcionamiento administrativo y curricular en las instituciones educativas, los roles entre docentes y autoridades de los centros de educación secular han ido desviando su horizonte, es decir se trabaja por trabajar perdiendo las rutas establecidas por el órgano rector de la educación a saber el Ministerio, es por eso que esta alternativa de trabajo es decir las comunidades profesional de aprendizaje son una alternativa eficaz para desarrollar estrategias de trabajo mancomunado en donde el “liderazgo distribuido” es la herramienta diseñada para generar el sentido de pertinencia y corresponsabilidad que es lo que tanto carece las escuelas y colegios.

Investigadores de temas de educación han considerado en sus estudios que existió gran complicación para que los docentes formaran parte en el desarrollo de esta clase de liderazgo (García-Martínez, et al, 2018). Para que este tipo de Liderazgo (liderazgo distribuido o lado humano del liderazgo) funcione es necesario considerar la personalidad de los docentes y también lo que se conoce como inteligencia emocional los mismos que son factores contribuyentes en el establecimiento de este tipo de liderazgo. Cabe señalar que otro factor que ha imposibilitado el desarrollo de un liderazgo distribuido es que los

organismos administrativos que prevalecen actualmente en nuestras instituciones educativas reducen la posibilidad de ejecutar este prototipo de liderazgo (Bolívar, 2015).

Partiendo desde este escenario es necesario evidenciar que los centros educativos requieren de un compromiso y competencia de parte equitativas como elementos que fomenten una probidad en el interior de cada escuela y colegio.

2.1.4. . Las comunidades profesionales de aprendizaje como modelo de formación y desarrollo docente para la innovación.

Hablar de la formación y desarrollo del docente no es nuevo en nuestro sistema de educación, todos los gobiernos han procurado ya sea en poca o mayor proporción que los docentes que forman parte del sector de la educación a nivel nacional desarrollen sus capacidades mediante la implementación de seminarios, capacitaciones, cursos etc; sin embargo cabe hacer énfasis que este esfuerzo a nivel administrativo por parte del órgano rector de la educación en nuestro país (Ministerio de Educación) ha sido en vano y con resultados pocos favorable, pues no ha habido en realidad mejoras significativas.

Otra de la realidad referente a esta índole es sin lugar a duda el desgobierno existente en nuestro sistema educativo, estudiosos de este tema lo consideran que por muchos años los docentes han sido sus propios gobernantes, es decir han trabajado conforme a los propios dictados de sus conciencias y placer, dejando de lado el trabajo metodológico formativo el cual consiste en la planificación, y labor estructurado donde la evaluación al docente sea el mecanismo de progreso (Basurto, 2013).

Con lo anterior expuesto podemos considerar dos elementos que han sido determinantes para que la formación y desarrollo de los docentes no cumplan con su cometido en nuestro sistema educativo. Por un lado, tenemos la promoción de seminarios, cursos y capacitaciones por parte de Ministerio de Educación mismos que no son acorde a la realidad local de cada ciudad y dos cuyas metodologías no inspiran el deseo de participación de los docentes por lo cual este elemento no conduce a nada. Segundo tenemos la parte tenemos la aptitud de los docentes frente a sus funciones como maestros pues lamentablemente se ha heredado un sistema de yo y mi voluntad, yo y lo que pienso es; llevando al sistema educativo al deterioro paulatino y constante (Bernal, 2009).

Es por ello que con los antecedentes señalados la ejecución de nuevos procesos que brinden a los docentes un ambiente de aprendizajes entre pares se convierte en una necesidad. Es por ello que la comunidad profesional de aprendizaje es de vital importancia ya que la mayoría de los profesores a nivel nacional no están acostumbrados a un trabajo colaborativo y participativo, y mucho menos la creación de nuevas estrategias pedagógicas entre pares. Lo que realmente sucede como lo mencionan investigadores especialistas en pedagogía y educación es que entre los docentes cada uno enseña, planifica y evalúa según sus propias referencias y herramientas didácticas, por tal motivo lograr que se logre desarrollar y formar al docente entre pares sería un logro fundamental en el sistema educativo y mucho más para nuestra institución educativa.

Ahora si se habla de desarrollo y formación del docente indiscutiblemente se debe considerar la innovación en ciencia y tecnología, sobre todo en las herramientas de la información que son aplicables a la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Es necesario destacar que no se puede aspirar a lograr que los docentes fomenten nuevos conocimientos de innovación en un sistema educativo fracturado por los antecedentes señalados en cuanto al desarrollo y formación de los docentes.

2.1.3. Comunidad profesional de aprendizaje y los docentes.

Al abordar la temática del desarrollo profesional debemos tener claro que nos referimos a las recurrentes etapas de instrucción que tienen la finalidad de perfeccionar las habilidades y destrezas que poseen los educadores. Las técnicas que permiten ejecutar estos diseños han ido perfeccionando desde lo tradicional como son los “conocimientos transmisivos” es decir las técnicas y metodologías que eran adquiridos por el docente mediante la observación y capacitación de otros docentes normalmente con mayor experiencias si bien es cierto esto ha ayudado en muchos aspectos a la educación sin embargo a limitado el desarrollo de los docentes puesto que así como evoluciona la tecnología la educación debe de irse adaptando a estos nuevos cambios. Es en este contexto surgen teorías sobre el desarrollo profesional como es el caso del postulado de Borko el cual establece que el desarrollo profesional se debe de plantear iniciando el intercambio entre el contexto educativo, eventos de formación, guía de asesores y profesores (Borko, 2004). Otro de los postulados referente a esta temática son los resultados de la investigación realizada por Little, en el cual se evidencia que para

desarrollar eficazmente el desarrollo profesional en los docentes estos deben de tener en cuenta las alternativas y coyunturas que surgen a partir del “estudio de una comunidad” en la cual se desarrolla la práctica y fortalece las aportaciones de cada involucrado dando como resultado nuevas experiencias de enseñanza y aprendizajes (Little, 2002). Finalmente otro de los apartados que conceptualizan de manera objetiva al desarrollo profesional de los docentes son las aportaciones científicas del estudio realizado por McLaughlin y Talbert los cuales establecen que para un eficaz desarrollo profesional de los docentes estos deben de considerar las etapas, elementos y habilidades que originan y conservan otras comunidades (docentes), que proporcionan y optimizan el aprendizaje (McLaughlin y Talbert, 2006).

Con lo anterior descrito se puede observar que los tres apartados de los diferentes autores hacen referencia al desarrollo profesional de los docentes enfocando tres aspectos relevantes para que dicho *desarrollo* suceda: intercambio en el contexto educativo (eventos de formación y la orientación de asesores); tener presente las alternativas y coyunturas a partir del estudio en comunidad y que los docentes deben de considerar las etapas, elementos y habilidades que originan y conservan otras comunidades. Esto conlleva a un solo principio rector que debería regir para un correcto desarrollo profesional el cual es la búsqueda constante de mejoras y estrategias que permitan impulsar sus habilidades en la enseñanza de sus estudiantes, esto está en concordancia con estudios realizados por pedagogos que consideran: que la instrucción y formación de los docentes tiene como punto central el perfeccionamiento de sus estudiantes, conmemorándonos que una etapa que inicio con la educación inicial haciendo referencia al estudio secular de los docentes, debe de continuar recurrentemente (Avalos, 2011).

2.2. Antecedentes

A continuación, se presentan un análisis de diversos estudios que se han realizada a nivel nacional e internacional relacionad con el tema de comunidad profesional de aprendizaje.

Un estudio realizado por Eirín (2018) tuvo como objetivo comprender cómo se produce y mejora el desarrollo profesional de un grupo de profesores de Educación Física, al participar en una actividad de formación con una especial preocupación por constituir una comunidad de aprendizaje. Eirín se apoyó en una metodología cualitativa, en la que se exploró los condicionantes, la evolución del grupo y las implicaciones hasta convertirse

en una comunidad de aprendizaje. Los resultados mostraron que construir un clima agradable de respeto y confianza mutua entre los docentes ayuda a la mejora de sus habilidades profesionales, pone en valor el saber de la experiencia y el conocimiento práctico y favorece la construcción de una cultura colaborativa. Se concluye que la participación en una comunidad de aprendizaje refuerza la identidad profesional de los docentes

El elemento esencial de las comunidades de aprendizaje es la tendencia a aprender trabajando juntos para mejorar la educación. Los profesores se comprometen a trabajar y aprender juntos enfocando su actividad colectiva en el aprendizaje del estudiante (Molina, 2005).

Rodríguez y Guzmán (2012), señalan que la formación permanente, unida a las funciones de asesoramiento del profesorado y de los centros educativos que desarrollan los centros de profesores, puede considerarse una estructura válida para acercar la universidad a la escuela y los avances en educación, estudiados por la comunidad científica internacional, al profesorado que día a día trabaja en colegios e institutos.

Alcedo, et al (2014) se propusieron realizar colaborativamente una serie de acciones formativas hacia la mejora del proceso de evaluación de los docentes de inglés. Para ello utilizaron como base teórica la investigación-acción, en la que participaron ocho docentes de inglés de educación primaria pertenecientes a un plantel del estado Táchira. La observación, las notas de campo, el diario y la entrevista fueron los instrumentos usados para recoger información. Los hallazgos reportan que los docentes pueden reflexionar sobre sus prácticas y asumir actitudes favorables hacia la evaluación cualitativa, mediante actividades de formación continua desde la escuela y en cooperación con sus colegas. Por tanto, la comunidad de aprendizaje es un espacio para promover la reflexión y transformación de la práctica pedagógica.

Autores como Soria y Hernández en el 2017 se propusieron desarrollar una experiencia compartida en el marco de la propuesta de Comunidades de Aprendizaje y las prácticas de estudiantes del Profesorado de Educación Primaria. Las autoras señalan que se trata de una experiencia formativa que propicia que los estudiantes se desempeñen en las fases de transformación que vive una escuela. Concluyen indicando que las propuestas didácticas que se llevan a cabo en Comunidades de Aprendizaje persiguen la

transformación del contexto de aprendizaje, de los niveles previos de conocimiento, de las expectativas, de las relaciones sociales poniendo énfasis en los máximos objetivos de aprendizaje y en la escuela que toda la comunidad sueña.

Hernández, et al (2015), realizaron un estudio para sustentar científicamente el objetivo de situar a la iniciativa de CPA como una política educativa. El estudio inicio con un diagnóstico realizado a un centro educativo para conocer la proximidad que tiene para transformarse en una comunidad de aprendizaje. Estos autores encontraron que las prácticas relacionadas con las dimensiones de eficacia, trabajo colaborativo y calidad están fortalecidas. Y por otro lado encontraron que las dimensiones pocas fortalecidas encontradas fueron las de liderazgo, equidad, aprendizaje dialógico y evaluación. En el caso del liderazgo su debilidad radica en circunstancias que la toma de decisiones y el establecimiento de metas y objetivos es potestad exclusiva de directivos y maestros.

Los autores concluyen que las características que surgen del trabajo de los miembros del centro escolar desarrollan aptitudes prácticas necesarias para la vida. No obstante, para que alcance el perfil de CPA, es necesario emprender el trabajo en tareas que posibiliten la consolidación de las dimensiones cuyos resultados no son satisfactorios; liderazgo, equidad, aprendizaje dialógico y la evaluación. Hernández, et al. (2015).

Con la idea de poner en práctica estrategias innovadora y eficaces que contribuyan al cambio y la mejora escolar surge el estudio realizado por Krichesky en el año 2013. El autor se planteó como objetivo comprender el proceso de mejora escolar mediante el desarrollo de una Comunidad Profesional de Aprendizaje. La metodología utilizada fue cualitativa y con naturaleza exploratoria, comprensiva y descriptiva, a través del estudio de caso, adentrándose en las experiencias, realidades y cultura de trabajo de dos instituciones educativas.

Entre los principales resultados se destaca que los centros conservan una visión fuertemente afianzada a la mejora, están fortalecidos varios patrones de trabajo colaborativo entre docentes; al igual que el desarrollo de materiales, la coordinación, el trabajo interdisciplinario y en conjunto en torno a los proyectos del centro. El autor destaca el trabajo en equipo, facilitado por condiciones que lo promueven como; tiempo y espacios destinados para reuniones entre docentes, la estabilidad docente, las capacitaciones formativas y el intercambio comunicacional entre los miembros.

Otro de los resultados que destaca Krichesky en los centros estudiados es la gran fortaleza del liderazgo directivo, en el cual se evidencia las respetuosas y cálidas relaciones interpersonales, enriquecidas por el contacto cercano, el seguimiento a la tarea diaria y los significativos niveles de apoyo entre directivos y entre docentes. Sin embargo, el apoyo claro y puntual del directivo en los esfuerzos de mejora sustentados en la colaboración y el aprendizaje aún son susceptibles de mejora, así como también el desarrollo de conversaciones profundas sobre nuevas teorías o marcos conceptuales, sobre espacios de trabajo y formación docente.

Krichesky señala algunos aspectos que se encuentran menos fortalecidos. Entre ellos están: la poca experiencia relacionada a las visitas de aulas y observaciones de clases entre pares; la resistencia de los docentes a compartir explícitamente su práctica, la existencia de algunos elementos que internamente obstaculizan el trabajo colaborativo (resistencia, atribución a otros de sus falencias, dificultad en los docentes en desprivatizar y comunicar su desempeño áulico). la formación inicial del docente; la centralización escolar; las reducciones presupuestarias; y el insuficiente número de docentes en los centros.

Finalmente, Krichesky (2013) concluye que la formación docente debe tener cambios metodológicos y conceptuales en orden de facilitar el desarrollo de CPA; lo que implica trabajar de forma explícita, saberes y estrategias ligadas a la colaboración docente, sembrar en todo el proceso de formación la idea de un docente investigador, autónomo en sus decisiones y dispuesto a compartir su práctica con sus colegas.

En el estudio realizado por Casarrubios (2014) cuyo objetivo fue establecer si los postulados teóricos conceptuales existentes sobre Comunidad de Aprendizaje corresponden con la realidad práctica de una institución educativa, que viene desarrollando la iniciativa de CPA, cuya realidad social, económica y cultural en sus inicios se presentaba poco favorable. El autor utilizó el estudio de caso, con el apoyo de la técnica de la entrevista semiestructurada aplicada a padres de familia y directivos docentes.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la Investigación.

El estudio se realizó en la Unidad Educativa Muisne, ubicada en la parroquia Muisne, Cantón del mismo nombre. Es una institución de sostenimiento fiscal, a ella asisten estudiantes de bajos recursos económicos proveniente de diferentes sectores de la isla.

Esta unidad educativa recibe atiende a estudiantes en tres jornadas, matutina, vespertina y nocturna. Cuenta con una amplia plana docente con diferentes figuras profesionales, principalmente en el área de educación.

3.2. Metodología de la Investigación

El presente estudio se desarrolló mediante una investigación descriptiva, con enfoque cuantitativo, bajo el amparo del paradigma positivista. Según Hernández et al, (2014) el enfoque cuantitativo, se apoya en la medición numérica y el análisis estadístico, permitiendo establecer pautas de comportamiento y la comprobación de teorías. (p. 4). Con la aplicación de este enfoque se pudo recolectar los datos para evaluar a la comunidad educativa Muisne como una comunidad de aprendizaje.

3.3. Población y Muestra

Una población es el total de individuos o conjunto de ellos que presentan o podrían presentar el rasgo característico que se desea estudiar. La población o universo de este estudio estuvo conformado por los docentes de la “Unidad Educativa Muisne, Atacames-Muisne”.

El tipo de muestra utilizada fue por conveniencia. McMillan y Shumacher (2005) señalan que este tipo de muestra se basa en un grupo de sujetos seleccionados sobre la base de ser accesibles o adecuados (p.140). Por tanto, en este estudio la muestra fue de 41 profesores de las jornada matutina y vespertina.

3.4. Objetivos

En esta investigación se planteó como objetivo general evaluar la percepción a la Unidad Educativa Muisne” como comunidad profesional de aprendizaje desde la percepción del equipo docente.

Con el fin de alcanzar el objetivo general se plantearon dos objetivos específicos

- Identificar las prácticas docentes que fortalecen la comunidad profesional de aprendizaje.
- Determinar las prácticas docentes que dificultan el desarrollo de la comunidad profesional de aprendizaje

3.5. Técnica e Instrumento para la recolección de datos

En la recolección de los datos para este estudio se utilizó la técnica de la encuesta., utilizando como instrumento el cuestionario de Bolívar (2012). Este cuestionario es la traducción del Assessing and analyzing school.

El cuestionario está compuesto por 45 preguntas divididas en cinco dimensiones: liderazgo compartido y de apoyo; visión y valores compartidos; aprendizaje colectivo y aplicación; practica personal compartida; y trabajo cooperativo y condiciones de apoyo-relaciones-estructuras. Para Bolívar (2012) estas dimensiones se constituyen en los elementos indispensables que caracteriza a la Comunidad Profesional de Aprendizaje (pp. 156-158)

El Cuestionario se presenta a través de una escala Likert, con cuatro alternativas de respuesta: Totalmente en desacuerdo (1); en desacuerdo (2); de acuerdo (3); Totalmente de acuerdo (4). Para asegurar la validez y la fiabilidad del instrumento se aplicó el Alfa de Cronbach, la cual tuvo como resultado en la escala tota, 0.975.

3.6. Procedimiento de la investigación

El estudio se llevó a cabo en la “Unidad Educativa Muisne, Atacames-Muisne”, donde se procedió a realizar un levantamiento y recolección de información de manera sistemática y ordenada. Para poder llevar a cabo este cometido se socializo la propuesta con la

autoridad del plantel educativo a saber “El Rector” el mismo que conociendo de las debilidades educativas que posee la institución considero prudente aceptar la propuesta.

Luego de contar con dicho aval, se procedió a realizar el estudio de campo el cual consistió en realizar el levantamiento de la información aplicando el banco de preguntas (encuestas) a los docentes de las dos jornadas siendo este un total de 41 profesores en un total de 30 mujeres y 11 hombres en las dos jornadas laborales de la institución, este procedimiento resulto ser la fuente primaria de información del estudio.

El cuestionario fue aplicado de forma digital a través de la herramienta *Google forms*. Una vez obtenidos los resultados se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 26.0 para obtener los estadísticos descriptivos, media (\bar{x}) y desviación típica (SD). Se realizaron dimensiones en función de los resultados obtenidos para lo cual se utilizó el criterio propuesto por Bolívar (2012), para identificar las fortalezas y las debilidades en las prácticas consideradas esenciales dentro de una comunidad de aprendizaje.

Por otro lado, la fuente de información secundaria estuvo conformada por los principales artículos científicos, documentos educativos, estudios previos y demás información bibliográfica que ayudaron a la construcción de los contenidos conceptuales y científicos de este proyecto. Con lo antes expuesto se planteó un diseño metodológico del estudio el mismo que consta de la metodología, tipo de estudio enfoques del mismo. Cabe señalar que la lectura analítica de la información recolectada se diseñó desde la perspectiva cualitativa. La respectiva tabulación y traficación de dichos resultados fueron elaborados en la herramienta de Excel lo cual permitió una mejor interpretación.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En esta sección se presentan de manera esquematizada y ordenada los resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta durante la realización del trabajo de campo.

4.1. Análisis de los datos

Tabla 1. Datos Sociodemográficos De Los Docentes

	VARIABLES	F	%
<i>Genero</i>	femenino	30	73%
	masculino	11	27 %
	Total	41	100
<i>Edad</i>	VARIABLES	f	%
	menos de 35	5	12 %
	36 – 45	15	37 %
	más de 55	21	51 %
	Total	41	100
<i>Tiempo Docente</i>	VARIABLES	f	%
	menos de 15	10	24 %
	15 – 24	20	49 %
	más de 25	11	27 %
	Total	41	100
<i>Tiempo Institucion</i>	VARIABLES	f	%
	menos de 15	11	27 %
	15 – 24	25	61%
	más de 25	5	12 %
	Total	41	100
<i>Grado Académico</i>	VARIABLES	f	%
	2° Nivel	1	2 %
	3° Nivel	34	83%
	4° Nivel	6	15 %
	Total	41	100
<i>Situación Laboral</i>	VARIABLES	f	%
	nombramiento	20	49 %
	nomb. prov.	11	27 %
	contrato	10	24 %
	Total	40	100
<i>Jornada</i>	VARIABLES	f	%
	matutina	25	61 %
	vespertina	16	39 %
	Total	41	100
	Total	41	100

Elaborado por: Vázquez Bone Marilú

Análisis

En este ítem de los datos sociodemográficos de los docentes establecen que en la variable de género el 73% corresponde a mujeres docentes y el 27% a docentes hombres; en cuanto a la variable del rango etario el 12% corresponde a docentes menores de 35 años, el 37% de los docentes oscilan entre los 36 a 45 años y el 51% tienen edad superior a los 46 años.

En lo referente al tiempo como docentes el 24% de los docentes tienen menos de 15 años, el 49% ejercen la docencia entre 15 a 24 años y otro 27% llevan más de 25 años. El tiempo como docentes en la institución los docentes manifestaron en un 27% llevan menos de 15 años, el 61% señala que lleva entre 15 a 24 años laborando en la institución y finalmente el 12% lleva más de 25 años. El 2% de los docentes poseen título de segundo nivel el 83% poseen nivel académico en tercer nivel y un 15% posee cuarto nivel educativo.

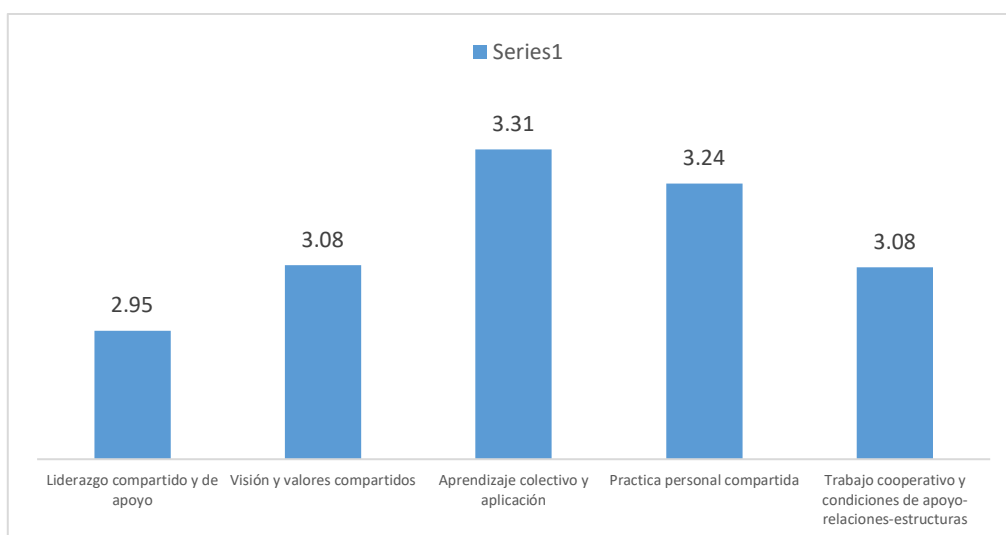
El 49% de los maestros poseen nombramiento definitivo, un 27% nombramiento provisional y otro 24% contrato. El 61% de los docentes encuestados labora en jornada matutina y el 39% jornada vespertina.

Análisis por dimensiones

A continuación, se presentan los resultados de forma general en bases a las dimensiones señaladas anteriormente. Posteriormente se resaltan las fortalezas y debilidades que perciben los docentes para que el centro se constituya como una comunidad profesional al de aprendizaje.

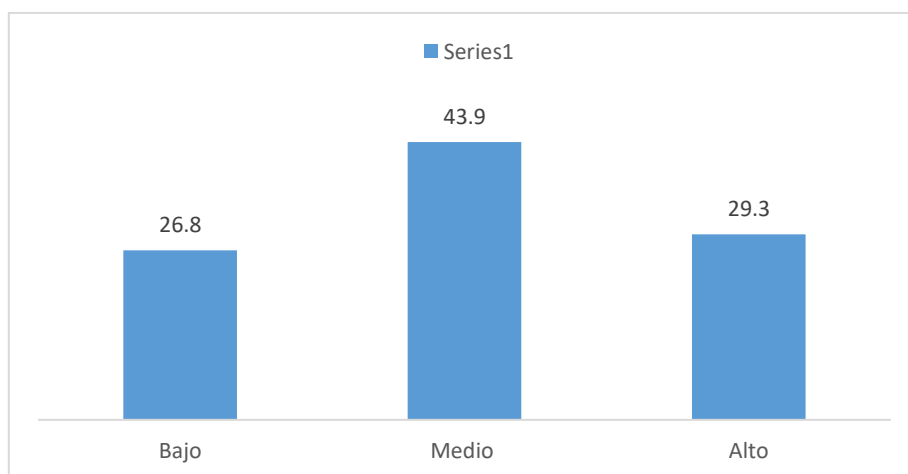
La escala total tiene una \bar{x} de 3,1 lo que evidencia de alguna manera una buena percepción del centro educativo como comunidad profesional de aprendizaje.

Gráfico 1. Percepción global de los docentes sobre la realidad del centro como comunidad profesional de aprendizaje



En el gráfico 1 se observar que la mejor percepción se encuentra en la dimensión de “aprendizaje colectivo y aplicación” con una media de 3.31, le sigue la dimensión “práctica profesional compartida” con 3.24. Por otro lado, se evidencia como oportunidad importante para la implementación de medidas de mejora, la dimensión de “liderazgo compartido”

Gráfico 2. Distribución de porcentajes de docentes según los niveles de percepción



Como se puede observar en el gráfico 2, solo el 73% de los docentes tienen un nivel medio y alto, de percepción del centro como comunidad profesional de aprendizaje. Esto se lo puede considerar como elemento positivo a la hora de dinamizar una CPA.

Entre los objetivos específicos planteados en el estudio diagnóstico estaban el identificar las prácticas docentes que fortalecen la comunidad profesional de aprendizaje y el determinar las prácticas que lo dificultan. Para ello, a continuación, se examinan los ítems de forma individual en cada una de las dimensiones estudiadas.

Tabla 2.

Liderazgo compartido y de apoyo

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
El personal está constantemente involucrado en la discusión y toma decisiones sobre aspectos relevantes de la institución.	41	1	4	3.0	0.758
El Rectorado ejerce asesoramiento en el personal para la toma de decisiones.	41	1	4	2.9	0.735
El personal tiene acceso a la información clave	41	1	4	2.9	0.831
El Rectorado es proactivo y se centra en las áreas donde se necesita apoyo.	41	1	4	2.9	0.818
Se ofrecen oportunidades a los miembros del personal para iniciar el cambio.	41	1	4	2.9	0.705
El Rectorado comparte las responsabilidades y recompensas de las acciones innovadoras	41	1	4	3.0	0.689
El Rectorado participa democráticamente en compartir el poder y la autoridad.	41	1	4	2.9	0.7
Se promueve el liderazgo y se nutre de los miembros del personal.	41	1	4	3.0	0.724
La toma de decisiones se lleva a cabo a través de comisiones y la comunicación entre áreas y grados de escolaridad.	41	2	4	3.1	0.583
Las familias y comunidad asumen una responsabilidad compartida por el aprendizaje del alumnado, sin que esto sea algo impuesto por la autoridad o docentes.	41	1	4	2.83	0.738

Los datos de la tabla 3 presenta aspectos relacionados con la dimensión “liderazgo compartido”. Dimensión que se presentan como oportunidad importante para la implementación de medidas de mejora, al ser la dimensión con la media más baja. Los aspectos con mayor debilidad están relacionados con la responsabilidad asumida por la familia, el papel que juegan las autoridades que lideran la institución, el acceso a la información.

Tabla 3.

Visión y valores compartidos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Existe un proceso de colaboración para desarrollar un sentido compartido de valores entre el personal.	41	2	4	3.1	0.527
Valores compartidos apoyan las normas de actuación que guían las decisiones sobre la enseñanza aprendizaje.	41	2	4	3.1	0.539
El personal tiene visiones compartidas para mejorar la institución centradas en el aprendizaje del alumno	41	1	4	3.2	0.629
Las decisiones se toman de acuerdo con los valores y visión del centro escolar.	41	1	4	3.1	0.727
Los objetivos del centro escolar se centran en los aprendizajes de los alumnos, más allá de los resultados de las pruebas o calificaciones.	41	1	4	3.2	0.641
Políticas y programas están alineados con la visión del centro escolar.	41	1	4	3.1	0.7
El Rectorado participa democráticamente en compartir el poder y la autoridad.	41	1	4	2.9	0.691
Las familias y comunidad participan activamente en la creación de expectativas que sirvan para mejorar los logros del alumnado	41	1	4	2.9	0.805

3.1

En la tabla 4 se reflejan datos relacionados con la dimensión “visión y valores compartidos”. Esta dimensión se muestra con marcada tendencia a la mejora, sobre todo en lo relacionado con la visión compartida de todo el personal centrada en el aprendizaje de los estudiantes, al igual que los objetivos. El desafío se evidencia en la participación de la familia y la comunidad para alcanzar el logro de los estudiantes.

Tabla 4.

Aprendizaje colectivo y aplicación

	N	Mínimo	Máximo	Media	SD
Los profesores trabajan juntos para buscar el conocimiento, habilidades y estrategias para aplicar estos nuevos aprendizajes en su trabajo.	41	1	4	3.27	0.775
Existen relaciones de colaboración entre el profesorado que reflejen el compromiso con los esfuerzos de mejora escolar.	41	1	4	3.24	0.699
El profesorado planifica y trabajan juntos para buscar soluciones para hacer frente a la diversidad de necesidades de los estudiantes.	41	1	4	3.41	0.706
Existe una variedad de oportunidades y estructuras para el aprendizaje colectivo a través del dialogo abierto.	41	1	4	3.29	0.68
El profesorado y los interesados (familia, comunidad, administración) aprenden juntos y aplican nuevos conocimientos para resolver problemas.	41	1	4	3.2	0.715
El desarrollo profesional se centra en la enseñanza y el aprendizaje.	41	1	4	3.41	0.67
El profesorado en colaboración analiza las múltiples fuentes de datos para evaluar la eficacia de las prácticas de enseñanza.	41	1	4	3.27	0.672
El profesorado en colaboración analiza el trabajo de los estudiantes para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.	41	1	4	3.39	0.666
				3.3	

La dimensión “aprendizaje colectivo y aplicación” reflejada en la tabla 5, presenta un nivel alto de percepción de los docentes. Los aspectos positivos están relacionados con la planificación conjunta que realizan los docentes, el desarrollo profesional centrado en la enseñanza. Y, por otro lado, los aspectos con mayor debilidad están relacionados con el aprendizaje en conjunto y la aplicación de nuevos conocimientos-.

Tabla 5.

Práctica personal compartida

	N	Mínimo	Máximo	Media	SD
Existen oportunidades para que el profesorado observe y ofrezca apoyo a sus compañeros.	41	1	4	3.32	0.687
El profesorado proporciona realimentación a los compañeros en relación con las prácticas de enseñanza	41	2	4	3.27	0.633
El profesorado de manera informal comparte ideas y sugerencias para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	41	2	4	3.34	0.617
El profesorado en colaboración revisa el trabajo de los estudiantes para compartir y mejorar las prácticas docentes.	41	1	4	3.22	0.725
Existen oportunidades para el entrenamiento y asesoramiento.	41	1	4	3.22	0.725
Los individuos y los equipos tienen oportunidad de aplicar lo aprendido y compartir los resultados de sus prácticas.	41	1	4	3.1	0.735

Dentro de la dimensión “Práctica personal compartida” los aspectos fortalecidos son lo que se comparte de manera informal y las oportunidades que se brindan entre compañeros. Y entre los aspectos más susceptibles de mejora están, el fomentar oportunidades para aplicar lo aprendido y compartir entre compañeros.

Tabla 6.

Condiciones de apoyo-estructuras

	N	Mínimo	Máximo	Media	SD
Existen buenas y cuidadosas relaciones entre el profesorado y los estudiantes, basadas en la confianza y el respeto.	41	2	4	3.41	0.547
Existe una cultura de confianza y respeto a la hora de tomar riesgos.	41	2	4	3.27	0.501
El logro excepcional es reconocido y celebrado regularmente en nuestro centro.	41	1	4	3.2	0.749
El profesorado y las partes interesadas muestran un esfuerzo sostenido y unificado para incorporar el cambio en la cultura de la institución.	41	2	4	3.29	0.559

En la tabla 7, se reflejan los aspectos que se presentan con más debilidad en la dimensión “Condiciones de apoyo-estructuras”. Entre esos aspectos están el reconocimiento de los logros y la cultura de confianza y respeto a la hora de tomar riesgos. Y como aspectos más positivos se encuentra las buenas relaciones entre el profesorado.

Tabla 7.

Condiciones de apoyo-estructuras

	N	Mín	Máx	Media	SD
Se provee tiempo para facilitar el trabajo en equipo o colaboración.	41	1	4	3.07	0.648
El horario escolar promueve el aprendizaje colectivo y la practica compartida.	41	2	4	3.22	0.475
Se cuenta con tiempo y recursos para el desarrollo profesional.	41	1	4	2.88	0.748
Se cuenta con la tecnología apropiada y materiales de apoyo para el profesorado.	41	1	4	2.9	0.831
Asesores especializados prestan apoyo para el aprendizaje continuo.	41	1	4	2.93	0.721
Las instalaciones de la escuela son limpias, atractivas y acogedoras	41	1	4	2.78	0.909
La proximidad de equipos docentes y departamentos facilita la colaboración con sus colegas.	41	1	4	3	0.707
Los sistemas de comunicación promueven el flujo de información entre el profesorado.	41	2	4	3.1	0.436
Los sistemas de comunicación promueven un flujo de información a través de toda la comunidad escolar, incluyendo: equipos directivos, padres y madres y miembros de la comunidad.	41	1	4	2.98	0.758

Por último, en la dimensión “Condiciones de apoyo-estructuras” los aspectos más fortalecidos están relacionados con el horario, lo cual facilita la practica compartida, así como también el sistema de comunicación. Y los aspectos considerados como urgencias son los relacionados con las instalaciones del centro, los recursos materiales, tecnológicos, y el personal especializado para brindar apoyo a los docentes.

4.2. Discusión de los datos

En la presente investigación se planteó como objetivo evaluar a la Unidad Educativa Muisne” como comunidad profesional de aprendizaje desde la percepción del equipo docente.

Uno de los objetivos específicos que se plantearon en este estudio se relacionan con identificar las prácticas docentes que fortalecen el desarrollo de una CPA, al igual que se planteó determinar aquellas que dificultan su desarrollo.

Iniciamos con el análisis de los datos sociodemográficos del grupo que conforma la muestra. Un elemento que caracteriza este grupo de docente es la estabilidad laboral, se puede considerar como un factor que facilita el desarrollo del sentido de comunidad y pertenencia y por tanto esto se puede considerar, de cierta forma, como un elemento que favorece la constitución de una CPA.

La bibliografía revisada señala que una CPA hace referencia a un grupo de profesionales que se apoyan mutuamente para indagar de manera reflexiva su práctica pedagógica con el fin de mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. Los resultados de este estudio demuestran que un gran porcentaje de docentes tienen un nivel de percepción medio alto sobre su centro como CPA, lo cual puede ser favorable a la hora de iniciar algún proceso formativo que tenga como objetivo cambiar las prácticas educativas para responder a los desafíos que está planteando el contexto educativo en la actualidad. Este proceso requiere de mucho trabajo, esfuerzo y compromiso.

Uno de los aspectos que se revelan fortalecidos en este estudio es el aprendizaje colectivo y su aplicación. Esto es un elemento clave para la creación de una CPA, ya que implica compromiso, involucramiento y empoderamiento. En los docentes, esto está relacionado específicamente con la planificación conjunta que realizan por áreas, lo que a su vez ha generado las buenas relaciones entre ellos. En este sentido se considera oportuno recordar las palabras de Eirín (2018) quien sostiene que construir un clima agradable de respeto y confianza mutua entre los docentes ayuda a la mejora de sus habilidades profesionales, pone en valor el saber de la experiencia y el conocimiento práctico y favorece la construcción de una cultura colaborativa.

Como aspectos negativos se evidencia la debilidad en el liderazgo compartido, específicamente en el papel que tienen las autoridades que lideran la institución. De alguna forma esta realidad impide compartir las responsabilidades, la participación en diálogos y toma de decisiones. Estos resultados son similares a los encontrados por Hernández, et al (2015) quienes encontraron que el liderazgo junto a la equidad, aprendizaje dialógico y evaluación son las dimensiones con mayor debilidad en los centros educativos. Al respecto Bolívar (2010) opina que el liderazgo para el aprendizaje toma como núcleo de su acción la calidad de enseñanza ofrecida y los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos, generando una cultura escolar robusta, con implicación de todos los agentes, del quehacer educativo; incluida la familia y la comunidad.

Otra de las debilidades percibida por los docentes está relacionada con la dimensión de visión y valores compartidos. El foco se centra en la participación de la familia. No obstante, deja entrever una realidad que está latente como un problema, no solo en este centro educativo.

Otro elemento considerado como una debilidad es el referido al reconocimiento de los logros y la cultura de confianza y respeto a la hora de tomar riesgos. Es importante señalar que la confianza y valoración del equipo es clave no solo para el desarrollo profesional, sino también para el desarrollo emocional. En términos más específicos, la confianza se construye al entablar relaciones amables y pacientes, al cumplimiento de responsabilidades personales y al compartir informaciones personales con otros (Smith, 2014)

Y, por último, se identifica como urgencia el abordar los temas relacionados con las instalaciones del centro, los recursos materiales, tecnológicos, y el personal especializado para brindar apoyo a los docentes.

Como se puede observar esta investigación constituye solo el inicio de un camino que permite describir ligeramente aspectos claves que son susceptibles de mejora.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

A partir de los resultados obtenidos en el estudio diagnóstico se propone la creación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje (CPA) en la Unidad Educativa Muisne (Atacames-Muisne) sentada en las bases del aprendizaje dialógico y el liderazgo compartido.

5.1. Objetivos de la propuesta

Objetivo general

- Crear una comunidad profesional de aprendizaje orientada a mejorar la enseñanza y el aprendizaje del alumnado.

Objetivos específicos.

- Socializar con los docentes en qué consiste una comunidad profesional de aprendizaje.
- Generar un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo basado en un liderazgo compartido.
- Definir espacios, tiempos y temas de formación y reflexión en torno a la praxis pedagógica.

5.2. Temporalización: Cronograma

La propuesta está prevista que se desarrolle durante el año lectivo 2022-2023, concretamente en el horario de labor educativa fuera de clase de los docentes. Su desarrollo se dará a lo largo de 3 fases:

- Fase I.- Socialización de la propuesta (abril-mayo 2022)
- Fase II.-Desarrollo de la propuesta (mayo 2022-febrero 2023)
- Fase III.- Evaluación (marzo 2023)

5.3.. Planificación de la Propuesta

Esta propuesta consiste en la creación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje, en ella, los docentes aprenden juntos, colectivamente con el fin de mejorar la calidad de la práctica pedagógica.

A continuación, se presentan las acciones a desarrollar en cada una de las fases de aplicación de la propuesta.

FASE I: SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Esta fase consiste en la socialización de la propuesta. En primer lugar, con el equipo directivo de la unidad educativa y en segundo lugar, con los docentes.

- **Socialización de la propuesta al equipo directivo:** Se solicita una reunión con el equipo directivo a quienes se comparte la propuesta mediante la presentación de esta, haciendo insistencia en su aporte para la mejora de la calidad pedagógica de la institución y por tanto en el aprendizaje de los alumnos.
- **Jornada de socialización de la propuesta con docentes:** En coordinación con el equipo directivo, se define una fecha anterior al inicio de clase en donde los docentes puedan participar de una jornada formativa de socialización en torno a las Comunidades Profesionales de Aprendizaje.

Jornada de socialización

Tema:	Comunidades Profesionales de aprendizaje
Lugar:	Salón de reuniones o aula clases
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none">• Dar a conocer las Comunidades Profesionales de Aprendizaje como estrategias de desarrollo docente• Socializar la propuesta de creación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje.• Motivar la participación de los docentes en ella
Duración:	4 horas
Recursos:	Proyector, computadora, diapositivas, video, lecturas, folletos para entregar, celulares.
Desarrollo:	Dinámica: El reto de las bolas de papel 30´

Cada docente escribe su nombre en un papel y luego hace una bola con él. Luego se realiza una guerra de bolas entre ellos y al grito de stop, deben parar y cada uno debe buscar la bola con su nombre. Se cronometra cuanto tiempo tardan y se les pregunta si no lo podrían hacer más rápido, y así sucesivamente hasta que se den cuenta que lo más rápido es la cooperación.

Trabajo personal: Lectura sobre CPA 60´

“Comunidades Profesionales de Aprendizaje”

<https://revistadepedagogia.uchile.cl/index.php/RCHP/article/view/58078>

Cada docente lee el documento y finalmente se establece una puesta en común en torno al mismo.

Trabajo grupal: Video-Fórum sobre CPA 60´

<https://youtu.be/KHLqn3mZz6s>

Exposición: Las CPA 30´

El facilitador presenta unas diapositivas, en donde se ha énfasis en las ideas y contenidos centrales de la CPA.

Dinámica: Juego de la cuerda 30´

Se dibuja una línea imaginaria en el suelo. La facilitadora enuncia diversas situaciones relacionadas con la vida personal y profesional de un docente. Todos aquellos que hayan vivido una situación similar dan un paso al otro lado de la línea.

Dinámica: Crear normas y valores comunes 30´

Solicitar que cada participante escriba lo que necesita y requiere para trabajar productivamente en un grupo. Entre todos construyen un decálogo para la comunidad de aprendizaje.

FASE II: DESARROLLO DE LA PROPUESTA

- Desarrollo de la/s comunidad/es profesional/es de aprendizaje

Una vez creada la comunidad/es profesionales de aprendizaje con aquellos docentes que decidan participar en ella, se define en conjunto un momento de encuentro quincenal de al menos 90 minutos de duración. Se definen también las temáticas a ser trabajadas en cada quimestre. Las temáticas deben permitir reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, orientadas a mejorar el aprendizaje del alumnado. Se partirá de las debilidades y necesidades planteadas por los propios docentes. Las preguntas de base hacen referencia

a: ¿Qué queremos que aprendan nuestros alumnos? ¿Cómo vamos a saber que lo han aprendido? Y ¿Qué vamos a hacer con aquellos que presentan dificultades para aprenderlo?

El número máximo de docentes por comunidad de aprendizaje será de 10 a 12 personas.

El objetivo de las reuniones de CPA es la mejora en los aprendizajes y bienestar de cada estudiante. La confianza, la colaboración y la indagación son las herramientas clave para ello. Escoger en qué asunto profundizar e intercambiar ideas es un proceso importante, por eso es fundamental el diálogo y el análisis en conjunto.

La interacción entre pares permite contrastar opiniones diferentes, lo que favorece el aprendizaje de todas las personas participantes.

FASE III: EVALUACIÓN

Una vez finalizado el año, los docentes que participan en la comunidad profesional de aprendizaje realizarán evaluar el proceso y los impactos generados por la implementación de esta propuesta tanto en ellos como en el alumnado.

5.4. Diseño de evaluación de la propuesta

Al finalizar el año lectivo, los docentes participantes en cada Comunidad Profesional de Aprendizaje realizarán un ejercicio de evaluación de la experiencia vivida. Se evaluará tanto el proceso experimentado como los impactos generados tanto en ellos mismos como en su alumnado.

La evaluación se realizará en dos sesiones: En la primera sesión se evaluará el proceso vivido a lo largo del año, a partir de los siguientes criterios:

- Nivel de participación y compromiso
- Nivel de satisfacción
- Nivel de formación adquirido.
- Dificultades encontradas.

En la segunda sesión se evaluarán los impactos generados tanto en sí mismos como en el alumnado. Para ello, se realizará un grupo focal con los docentes participantes, por cada comunidad de aprendizaje creada y un grupo focal con alumnos de estos profesores. Las preguntas a realizar en el grupo focal de docentes girarán en torno a los aportes que esta

estrategia ha tenido en su formación y práctica docente y las preguntas a realizar en el grupo focal de alumnos, girarán en torno al nivel de satisfacción en su proceso de aprendizaje.

También se analizarán los resultados académicos de los grupos de estudiantes, comparando aquellos cuyos profesores participan en la CPA y los que no.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al finalizar el estudio se pudo concluir estableciendo que:

- La Comunidad Profesional de Aprendizaje es una metodología educativa innovadora orientada a reestructurar las instituciones educativas, caracterizándose principalmente por el trabajo compartido siendo la participación activa de los docentes el núcleo central con lo cual se pretende mejorar las actividades educativas.
- Que la aplicación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje requiere de una completa predisposición en los profesores en cuanto al cambio estructural y cultural en dejar de pensar en el YO; dándole paso a la necesidad de una participación en equipo.
- La Unidad Educativa Muisne, Atacames – Muisne presenta desafíos en la aplicación de la metodología CPA, debido a que sus docentes enfrentan desafíos en la asimilación de varias de las características de esta técnica tales como Liderazgo distribuido y Aprendizaje individual y colectivo dado que los docentes carecen de habilidades de liderazgo y poca empatía por aprender nuevos conceptos científicos de sus materias.

7. LIIMITACIONES Y PERSPECTIVA

- Una de las grandes limitaciones en la realización de este estudio fue la pandemia de COVID-19. Las limitaciones se presentaron a la hora de recabar la información. A pesar de que se aprovechó de las bondades de la tecnología, no se puede acceder a los datos de forma inmediata debido a que la participación de los docentes se dio de forma intermitente.
- La prospectiva de este trabajo es socializar los resultados del estudio y plantear la ejecución de la propuesta. Finalmente surgen también el interés de sistematizar esta experiencia para que sirva de orientación en la creación de otras CPA

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

- Alcedo, Y., Chacon M. y Chacon C., (2014). Las comunidades de aprendizaje: estrategia de desarrollo profesional de los docentes de inglés. *Universidad de los Andes*, 2.
- Álvarez, C. Á. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. In *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias:[V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]*, Santander, , 27, 28 y 29 .
- Anda, A. B. (2010). El trabajo colaborativo y la inclusión social. *Apertura: Revista de Innovación Educativa.*, 2(1), 48-59.
- Avalos, B. (2011). El liderazgo docente en comunidades de práctica. . *Educar*, 47 (2), 237-252.
- Barba, J. N. (2011). Igualdad de oportunidades para una educación de calidad: atención a la diversidad en la Región de Murcia. *Revista Española: Educación de Primera*, 1-29.
- Basurto, F. M. (2013). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: motor de la innovación pedagógica sostenible. *Instituto Escalae*, 1.
- Bauman, Z. (2017). Los retos de la educación en la modernidad líquida. *Editorial Gedisa*, 54.
- Bernal, O. M. (2009). Horizontes de la innovación en la Escuela. *TELOS 78: La escuela digital. Desafíos de la innovación educativa*, 78, 53.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 4(3), 1-15.
- Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza.*, 87-99.
- Bolívar, A. (2015). Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional. *Ponencia presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México.*, 12.
- Bolívar, A. (2016). La autoevaluación en la construcción de capacidades de mejora de la escuela como Comunidad de Aprendizaje Profesional. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 14, 9-40.
- Bolívar, A. (2018). Otra alternativa de innovación, las comunidades profesionales de aprendizaje. In Ponencia en XIII Congreso de UECO (Educar: Innovar para la transformación social). *Gijón*, (pp. 22-24).
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33 (8), 3-15.
- Botía, A. B. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y maestros/Journal of Parents and Teachers*, (361), 23-27.
- Chacón, J. P. (2013). Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. *Ensayos: Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, (28), 197-211.
- Collado, R. M. (2011). Una experiencia de grupos interactivos en un centro de secundaria. *Tendencias pedagógicas*, (17), 51-64.

- Eirín-Nemiña, R. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de Educación física. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 3-5.
- García, J. R. F., y Mallart, L. P. (2002). La comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación.*, 1(1), 11-20.
- García-Martínez, I., Higuera-Rodríguez, L., y Martínez-Valdivia, E. (2018). Hacia la implantación de comunidades profesionales de aprendizaje mediante un liderazgo distribuido: Una revisión sistemática. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, (16), 23 - 29.
- Hernández, C. Jiménez, T. Araiza, Y. y Vega, M. (2015). La escuela como una comunidad de aprendizaje. *Raximhai*, 11 (4), 15-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596001.pdf>
- Krichesky, G. J. (2013). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 9(1), 65-83.
- Little, J. (2002). Professional community and the problem of high school reform. *International Journal of Educational Research*, 37 (8), 693-714.
- McLaughlin, M. W. y Talbert, J. E. (2006). Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement. *New York: Teachers College Press.*, 66 (1), 39-56.
- Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista Digital de Educación* , 12.
- Muntaner, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado.*, 4(1), 1-19.
- Rodríguez, J. y Guzmán Romero H. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Revista Digital Dialnet*, 2-3.
- Ruiz, E. M. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de educación.*, 337, 235-250.
- Saso, C. E., & Pérez, E. O. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.
- Saso, C. E., Aiguadé, I. P., Gallart, M. S., y Carol, M. R. V. (2003). Comunidades de aprendizaje: transformar la educación. *Graó.*, (Vol. 177).
- Soria, M y Hernandez, R. (2017). Aportes a la formación docente desde comunidades de aprendizaj. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5 (2), 131-145.
- Torrecilla, M. J.-C. (2015). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6-9.
- Torres, R. M. (2004). Comunidad de aprendizaje. La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje. *Revista Digital de Educación: CubaEduca*, 26.

Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(1), 11-15.