



Comunidades Profesionales de Aprendizaje en la formación práctica inicial de profesorado: La perspectiva del alumnado

Elvira Barrios^a, Carmen Sanchidrián^b y Aurora Carretero^c

^a Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Málaga) elvira.barrios@uma.es, ^b Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Málaga) sanchidrian@uma.es y ^c Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Málaga) auroracr@uma.es.

Abstract

This communication presents the students' perspectives on an innovation carried out in one of the Practicum periods of the Degree in Primary Education at the University of Málaga (Spain), based on the principles characteristic of the Professional Learning Communities (PLC). Thirteen 4th year undergraduate students on a 9-week school placement participated in the experience. The study carried out to explore their perspectives adopted a mixed concurrent quantitative-qualitative design and information was collected through an anonymous questionnaire with closed and open questions, and through the reflections of the participants collected in their school practice portfolios. Key findings include the fact that students, in a generalized way, consider CPA beneficial, both as emotional support in their internship period, and for the development of professional skills such as structured collaboration and effective group communication, and collective reflection on educational issues. The communication concludes with a discussion on the potentialities and difficulties of the introduction of PLCs in the context of initial teacher education.

Keywords: *pre-service teacher education, initial teacher education, Professional Learning Communities, Practicum, school placement, professional learning*

Resumen

La presente comunicación presenta las perspectivas del alumnado en torno a una innovación llevada a cabo en uno de los periodos de Practicum del Grado en Educación Primaria en la Universidad de Málaga (España), en el que se introdujo la filosofía y forma de colaboración características de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA). En la experiencia participaron trece estudiantes de 4º curso del Grado y se desarrolló a lo largo de nueve semanas en las que los estudiantes realizan prácticas en centros escolares exclusivamente. El estudio realizado adoptó un diseño concurrente mixto cuantitativo-cualitativo y se recogió información a través de un cuestionario anónimo con preguntas cerradas y abiertas, y de las reflexiones de los participantes recogidas en su portafolio de prácticas. Entre los hallazgos destaca el hecho de que los participantes, de manera generalizada, consideran las CPA beneficiosas, tanto como apoyo emocional en su periodo de prácticas, como para el desarrollo de competencias profesionales clave tales como la colaboración estructurada y la comunicación efectiva en grupo, o la reflexión conjunta sobre asuntos educativos. La comunicación concluye con una reflexión sobre las potencialidades y las dificultades de la introducción de CPA en contextos de formación inicial del profesorado.



Palabras clave: *formación inicial de profesorado, Comunidades Profesionales de Aprendizaje, Prácticum, Prácticas de Enseñanza, aprendizaje profesional*

Introducción

Los programas de formación de profesorado reciben a menudo críticas por la falta de relevancia de los contenidos que se imparten en la Universidad para la práctica educativa (Korthagen, 2010; Kvernbekk, 2012). Lo que esta conexión implica y el papel que las prácticas en centros escolares tienen en la formación del profesorado, es, asimismo, motivo de debate en este ámbito (Ulvik & Smith, 2011). A este respecto, en la presente comunicación asumimos una concepción de la formación práctica del profesorado en la línea de Ulvik et al. (2018), para quienes “ser formado como un profesional de la enseñanza implica algo más que ser parte del sistema actual. Se trata también de ser capaz de cuestionar la práctica, de aprender de la experiencia a través de la reflexión y la deliberación con otros” (pp. 640-641).

Por otro lado, una de las modalidades de profesionalización y desarrollo profesional que implica reflexión y deliberación conjuntas que se ha asociado a mejoras educativas substanciales es la participación profesorado en Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) (Admiraal et al., 2019). Parece haber un amplio acuerdo internacional en que el término CPA se refiere a “un grupo de personas que comparten e interrogan críticamente su práctica de una manera continua, reflexiva, colaborativa, inclusiva, orientada al aprendizaje, que promueve el desarrollo y opera como una iniciativa colectiva” (Stoll et al., 2006, p. 223). Wahlstrom y Louis (2008) identificaron cuatro dimensiones clave en la noción de CPA: ‘diálogo reflexivo’, ‘práctica desprivatizada’, ‘responsabilidad colectiva’ y ‘valores y visión compartidos’. El diálogo reflexivo hace alusión a que los participantes en una CPA se involucran en conversaciones profundas y diálogos profesionales sobre temas educativos relevantes; esto requiere una predisposición a ser consciente de la propia práctica y a revisarla, a cuestionar los supuestos que se dan por sentados, a aprovechar las experiencias de los demás y a buscar colectivamente opciones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Por lo que respecta a la práctica desprivatizada, los docentes que participan en CPA hacen pública su enseñanza y las aulas están abiertas para que los colegas observen, intercambien experiencias y conocimientos, y se brinden retroalimentación mutua a través de estrategias como la observación entre pares o la enseñanza en equipo. El foco en el aprendizaje de los estudiantes se refiere a que existe una responsabilidad y un compromiso colectivos entre el profesorado para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Finalmente, el desarrollo de una visión común basada en valores comunitarios compartidos es otra de las características clave de una CPA; esta visión compartida surge con el tiempo y es un proceso participativo y continuo que implica exponer y confrontar concepciones sobre la educación, el aprendizaje y la enseñanza.

Existen evidencias de que las CPA eficaces tienen la capacidad de promover y mantener el aprendizaje profesional con la intención común de mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Bolam et al., 2005). Se ha encontrado evidencia, también, de que la participación en CPA está asociada, entre otros factores, a la autoeficacia del profesorado (Lee et al., 2011; Zheng et al., 2020) y al compromiso del docente con los estudiantes (Zheng et al., 2020), a cambios en la práctica (Vanblaere y Devos, 2016), y a una mejora de la enseñanza (Dogan et al., 2016) y del aprendizaje de los estudiantes (Burns et al., 2018).

Una de las conclusiones extraídas del proyecto Erasmus+ ‘Heads Using Professional Learning Communities’ (HeadsUP), en el que se empleó esta modalidad de formación para líderes escolares y en el que participaron las autoras, fue que, para una comprensión real de una CPA, tener la oportunidad de contar con una experiencia personal directa es esencial, la cual podría proporcionarse en los programas universitarios de preparación formal inicial (Kansteiner et al., 2019; Kansteiner et al., 2020). Esta observación propició la concepción de otro proyecto Erasmus+ actualmente en curso, ‘Professional Learning Communities as a means for bringing teacher professionalization in teacher education’ (TePinTeach), desarrollado por cinco universidades europeas (Weingarten, Trondheim, Voralberg, Nicosia y Málaga) y un municipio con competencias en educación (Linköping).

En el marco de este proyecto, las autoras, tutoras de Prácticum III.1, de 18 créditos y 9 semanas de duración, pertenecientes al 4º curso del plan de estudios del Grado en Educación Primaria por la Universidad de Málaga, instruyeron a sus estudiantes en CPA a través de seminarios, lecturas, materiales y estrategias de trabajo colaborativo, y estos se organizaron en grupos con la finalidad de experimentar esta modalidad de desarrollo profesional durante sus Prácticas de Enseñanza. El grupo de estudiantes en los que se desarrolló la innovación, que constaba de 13 estudiantes (11 mujeres y 2 hombres) se organizó en tres CPA de entre 4 y 5 componentes.

Objetivos

La presente comunicación se propone un doble objetivo: explicar la innovación que supuso la introducción de los principios y prácticas de las CPA en grupos de estudiantes para maestros en prácticas e indagar en sus percepciones después de haber experimentado esa forma de desarrollo profesional.

Metodología

Para lograr este objetivo se realizó un estudio de diseño mixto concurrente cuantitativo y cualitativo que empleó datos obtenidos a través de un cuestionario anónimo de preguntas cerradas y abiertas, respondido voluntariamente por 10 estudiantes, y de las reflexiones abiertas que recogieron 10 de los 13 estudiantes sobre CPA en sus portafolios de las prácticas.

Desarrollo de la innovación

Las autoras de este trabajo estuvieron durante tres años implicadas en HeadsUP, un proyecto Erasmus+ en el que nos acercamos a las CPA de directores o miembros de equipos directivos de centros docentes de primaria y secundaria. La aprobación del nuevo proyecto TePinTeach nos llevó a poner en marcha en el curso 2019-2020 una experiencia con alumnos del Prácticum III.1, aunque se redujo a dar a los alumnos cierta información al respecto, especialmente dirigida a diferenciar las CPA de los grupos de trabajo a los que están habituados. En 2020-2021 decidimos pedir al nuevo grupo de estudiantes que tutorizábamos que se constituyeran en CPA, para lo cual se organizó un seminario en el que se les informó sobre esta modalidad de trabajo colaborativo y se les solicitó que realizaran unas lecturas sobre ella. Asimismo, se les proporcionó un modelo de agenda y actas de reuniones para que planificaran las mismas, y anotaran las reflexiones y experiencias adquiridas. Asimismo, se introdujo al alumnado a la idea del Plan de acción, que cada cual habría de elaborar individualmente e ir desarrollando a lo largo de las prácticas, y cuyo progreso sería materia de conversación y reflexión en las reuniones de CPA. Al grupo de estudiantes se les dio libertad para agruparse como ellos decidieran -formaron tres CPA- y para celebrar el número de reuniones que consideraran oportuno.

Dada la situación de pandemia, tanto los seminarios con los alumnos como las reuniones de las tres CPA que se formaron se realizaron usando la plataforma Google Meet. Se grabaron algunas de las sesiones tras solicitar el correspondiente permiso.

Los seminarios de las tutoras académicas con los alumnos se realizaron cada dos semanas y tuvieron una duración aproximada de hora y media. A los seminarios asistían los 13 alumnos y tres profesoras. Hay que señalar que esto era importante para la experiencia porque implicaba un ejemplo de desprivatización de la actividad docente (lo habitual es que cada tutor o tutora se reúna en los seminarios con “sus” estudiantes) de forma que el grupo podía ver ya una diferencia con relación a otros formatos de Prácticum, al incorporar una de las características definitorias de las CPA.

Conviene señalar que el alumnado no habían oído hablar de CPA en su formación previa y que, en la caracterización de esta modalidad de desarrollo profesional, hubo

que distinguirlas de los centros constituidos como Comunidades de Aprendizaje, que era un concepto conocido por el grupo. En el primer seminario se solicitó a las/os estudiantes que contestaran un cuestionario previo para incitarles a reflexionar sobre su experiencia de trabajo en grupo hasta ese momento (ventajas, inconvenientes, experiencias, etc.), lo cual sirvió de punto de partida para introducir el concepto de CPA y subrayar las diferencias con el trabajo en grupo al uso. También se les insitió en que observaran las formas de trabajo en grupo, reuniones, etc. entre los docentes de sus centros, con la intención de hacerles reflexionar entre colaboración real y formal.

De este modo, pretendíamos conectar la realidad del docente en formación con sus propias experiencias vividas y con la realidad de su futuro profesional para una verdadera transformación de la profesión docente (Korthagen, 2001), pues una idea central es que las CPA pueden favorecer el necesario desarrollo profesional de los docentes a lo largo de toda su trayectoria profesional.

Entendemos que dos de las claves de la experiencia fueron la insistencia que se hizo desde la tutorización en la necesidad de buscar evidencias acerca de las afirmaciones que hacen tanto sobre su aprendizaje como futuras/os docentes como sobre los aprendizajes del alumnado de los centros escolares, y el fomentar la escritura reflexiva y crítica, para evitar la escritura (sean de diarios o de portafolios) meramente descriptiva.

En cada seminario se les preguntaba por la marcha de sus CPA, experiencias, cómo lo hacían, si les estaban ayudando, etc. preguntando siempre los porqués de sus afirmaciones o en qué se basaban para hacerlas. Se establecían debates que iban perfilando cada vez más la confianza en el grupo como lugar donde compartir momentos de dudas y aciertos.

Finalmente, en el último seminario, después de una sesión en las que se pidió a las/os estudiantes que extrajeran conclusiones sobre sus experiencias de prácticas y de CPA, se les solicitó que contestaran un cuestionario, algunas de cuyas respuestas están recogidas en este trabajo.

Hallazgos

Según la información aportada por los 10 estudiantes que cumplimentaron el cuestionario para evaluar la innovación a través de CPA, 3 de ellos formaron parte de una CP que se reunió hasta 3 veces, 4 lo hicieron en una que hizo entre 4 y 6 veces y, los tres restantes, en una que celebró entre 7 y 10 reuniones. El formato de moderación adoptado por todas las CPA fue rotatorio y la impresión general del trabajo en CPA fue entre positivo ($n = 3$) a muy positivo ($n = 7$). Más detalles de los detalles se ofrecen en los epígrafes a continuación.

Impresiones sobre el trabajo en CPA

La Figura 1 recoge las respuestas a los ítems del cuestionario en los que se preguntó a los futuros docentes participantes en la innovación por sus impresiones generales sobre su experiencia en una CPA. Como puede observarse, la experiencia puede calificarse como bastante positiva. Destaca como dimensión especialmente positiva el apoyo generado por la manera de comunicarse en el grupo. Por contra, en próximas ediciones de la experiencia, la tutorización universitaria habrá de prestar especial atención a proporcionar estrategias para hacer un uso eficaz del tiempo y para facilitar la CPA.

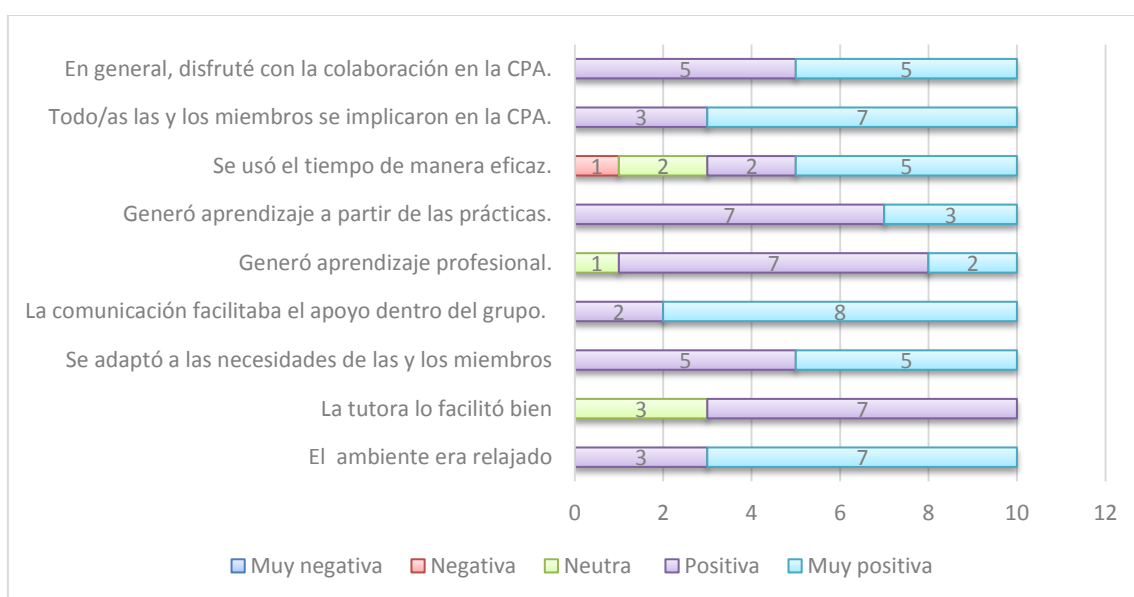


Fig. 1 Impresiones sobre la experiencia de CPA

Tanto en las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario como en comentarios realizados en los portafolios se aprecia la valoración positiva que hacen las/os participantes sobre esta modalidad de desarrollo profesional. Los siguientes fragmentos ilustran esta perspectiva:

Algo que he considerado muy enriquecedor ha sido compartir y discutir nuestras propias experiencias personales en cada una de nuestras situaciones, de manera que, entre todos y todas, podamos poner soluciones o sugerir ideas. Me ha resultado bastante cómodo hacerlo, pues el ambiente en las reuniones era receptivo y participativo, y cada miembro hemos tenido la oportunidad de expresarnos y comunicarnos. (Lola, c)¹

Hoy hemos tenido por la tarde reunión con mi grupo PLC². Para mí, es una forma de liberarme cada semana, compartir inquietudes, buscar alternativas y

soluciones, es una vía de escape ante situaciones de dificultad. Me doy cuenta de que tal y como expresa Bartlett (1990), el elemento de la colaboración es fundamental en el aprendizaje, puesto que este se concibe como una continua interacción. Compartir nuestra práctica docente nos hace ver más visiones sobre esta, alternativas y distintas soluciones. (Olga, p)

Conocimientos, ideas y/o perspectivas adquiridos gracias a la participación en una CPA

La Figura 2 muestra las respuestas a los ítems del cuestionario en los que se preguntó a los futuros docentes participantes en la innovación por los conocimientos, ideas y/o perspectivas adquiridas gracias a su participación CPA. De nuevo, el alumnado destaca la comunicación como uno de los asuntos sobre los que la CPA le ha permitido desarrollarse. Asimismo, es llamativa la mejora que advierte el grupo en cuanto a los conocimientos acerca del aprendizaje del alumnado escolar, que representa el foco principal de interés de una CPA. Es reseñable, asimismo, que determinadas cuestiones educativas (como son, el sistema escolar o los relacionados con la profesionalización docente) no se perciben por parte de los participantes como asuntos en cuyo conocimiento o perspectivas la participación en una CPA haya incidido positivamente.

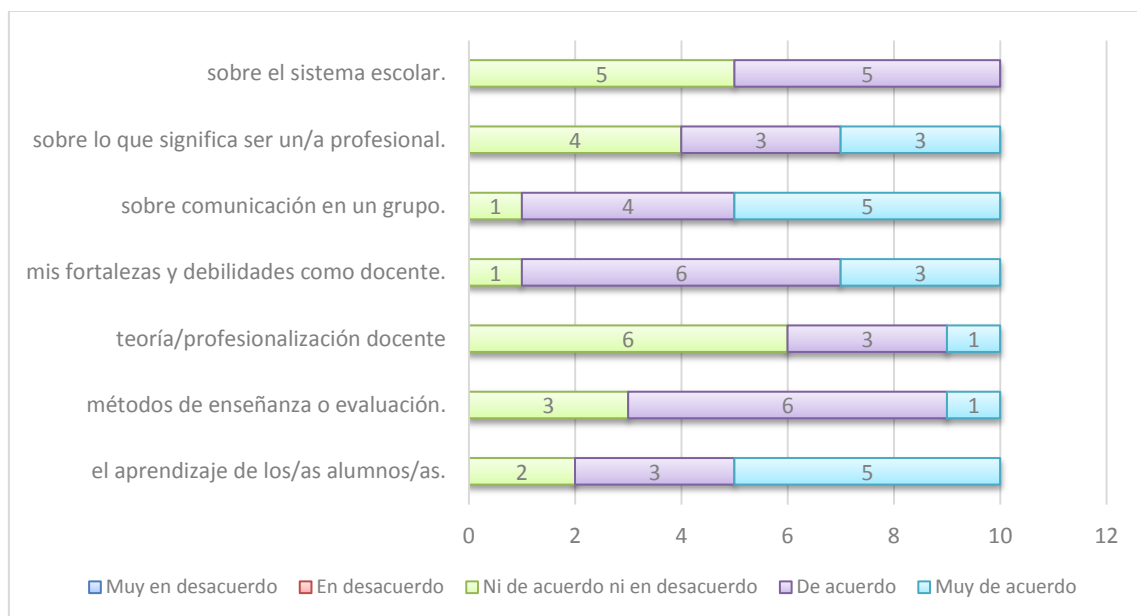


Fig. 2 Conocimientos/ideas perspectivas adquiridos gracias a la CPA

En los datos cualitativos se observa cómo las/os informantes perciben la CPA, fundamentalmente como un apoyo emocional y una fuente de estrategias, recursos y

dinámicas, especialmente relacionadas con la evaluación, la gestión del aula y la mejora del aprendizaje del alumnado:

Algo a resaltar del grupo de PLC ha sido el hecho de hablar de nuestras competencias profesionales, tanto positivas como negativas. Normalmente a las personas nos cuesta expresar aquello que hacemos mal ya sea por vergüenza o inseguridad, pero hemos conseguido crear un ambiente de trabajo tan positivo dentro del grupo que todas hemos podido expresarnos sin sentirnos juzgadas, recibiendo consejos e ideas, aceptando que todas tienen sus puntos débiles y fuertes. (Ana, c)

Para terminar mi PIA, pensaba hacer algo para conocer la opinión del alumnado a cerca de la forma en la que habíamos dado el tema. Quería conocer qué partes les gustaban mas y cuáles menos, para así poder mejorar en un futuro. Fue en la reunión de PLC, cuando una compañera compartió que hizo una autoevaluación tras el examen, la que me dio la idea y el impulso a llevarla a cabo con mi clase también. Ha sido todo un éxito porque he podido comprobar la opinión del alumnado, que por supuesto, me ha servido de aprendizaje. (Lola, c)

En las puestas en común mis compañeros me han dado ideas no solo de actividades sino también de técnicas para la mejora de la gestión del aula que he probado con mis alumnos. (Carmen, c)

In that meeting where we talked about evaluation instruments, I came up with the perfect instrument to evaluate an activity which serves in my intervention proposal, it is a checklist. In that checklist I added the observable aspects that I wanted to analyse. (Belén, p)³

El PLC ha servido para compartir experiencias entre personas que nos encontramos en la misma situación y que, en muchas ocasiones, podemos tener las mismas dificultades. Esto ha sido una ayuda para comprender la manera de actuar de diferentes colegios, compartir varios puntos de vista y apoyarnos entre nosotras cuando algo haya ido mal. Sin estas reuniones hubiese sido muy complicado buscar soluciones a los problemas e incluso habría cuestiones que no me hubiese llegado a plantear. (Pilar, p)

Use this checklist to track the progress of the students. One task we did was to make a description. It allowed me to see where the students were weakest in terms of reinforcement and review, and where their strengths were weakest in terms of difficulty. (Belén, c)

El PLC me ha ayudado a comprender que en educación el verdadero éxito se obtiene cuando hay un aprendizaje en el alumnado. No solo basta con que los

niños y niñas se diviertan, sino que cada actividad o tarea tengo una mayor profundidad. (Carlos, c)

My participation in the PLC has made me notice how the rest of my colleagues have often the same questions and doubts as I do as a student intern. It has been a relief and support to be able to count on them. (Marta, c)

Participar en el grupo PLC, me ha aportado un gran número de ideas, tanto de tipos de actividades y tareas como de técnicas que me han ha hecho mejorar y tener mejor resultados con los alumnos y alumnas. (Olga, p)

One situation that really attracted my attention was this moment when we shared our insecurities, many of us agreed on those doubts or fears that we had had. For example, when we talked about our Action Plan and shared our weaknesses or those aspects that we wanted to improve, the subject of classroom management came up. (Marta, c)

Estrategias adquiridas gracias a la participación en una CPA

En cuanto a la estrategia clave para mejorar procesos de enseñanza como es la de analizar problemas y a las estrategias de comunicación adquiridas gracias al trabajo en CPA por las que se preguntó a los estudiantes (Figura 3), el efecto de esta modalidad de desarrollo profesional es percibido como bastante beneficioso.

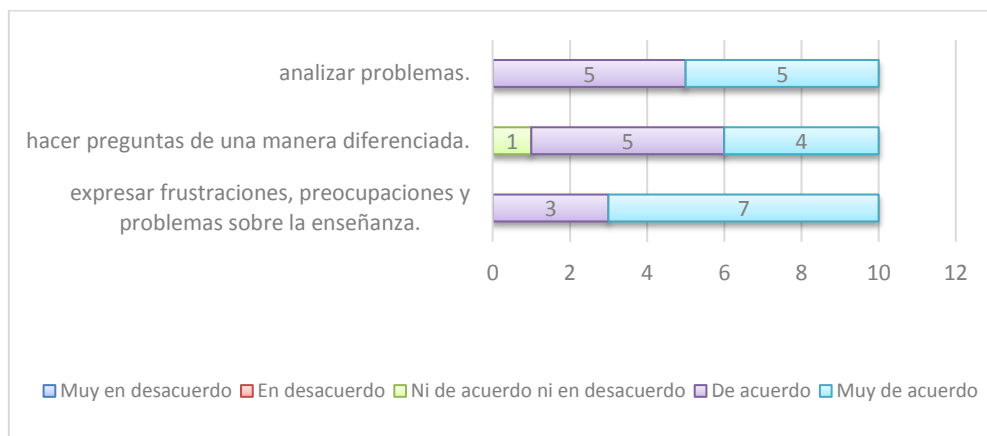


Fig. 3 Estrategias adquiridas gracias a la CPA

Los siguientes fragmentos ratifican la percepción por parte de nuestras/os informantes de las estrategias desarrolladas gracias a la participación en una CPA en términos de destrezas de análisis y de comunicación:

I'd like to highlight the strategy of observing and identifying indications that learning is happening. (Belén, c)

Sin estas reuniones hubiese sido muy complicado buscar soluciones a los problemas e incluso habría cuestiones que no me hubiese llegado a plantear. (Miguel, c)

El poder pensar cuatro personas sobre los acontecimientos que ocurrían en el aula, y que quizás uno solo no sabría asimilar o encontrar una solución acorde a ella. Pero gracias a los compañeros y a pensar en ello no solo una persona sino cuatro, creo que hemos llegado a analizar las situaciones que se nos planteaban en clase de una forma más rápida y eficaz. (Belén, p)

Pienso que trabajar en un PLC me ha permitido formarme como una persona mucho más reflexiva y observadora. (Lola, p)

It has helped me to express my situations, problems, feelings and solutions, rather than preparing activities or assignments to students. (Belén, c)

[...]pienso que las PLC pueden ayudarme a perfeccionar mi habilidad para reflexionar, así como la propuesta de soluciones a ciertos tipos de problemas que, de otro modo, no tendría en mi mano. (Eva, c)

Having a moderator in charge of controlling the intervention of each member and the fact of going deeper into each fact we observed, because it made me analyse them automatically and ask myself very different questions to look for explanations. The PLC is a great opportunity to improve communicative and teamwork skills by analysing and solving problems. (Belén, c)

Considero que las dinámicas de PLC nos han ayudado, tanto a mí como a mis compañeros y compañeras, a conocer mejor a qué problemas nos estamos enfrentando, y cómo podemos abordarlos, por lo que pienso que nuestra participación ha supuesto un cambio y una nueva perspectiva ante estas situaciones. (Miguel, c)

Beneficios de la participación en una CPA para el trabajo colaborativo

Como se mencionó arriba, el trabajo colaborativo del colectivo participante es una de las señas de identidad de una CPA. A la luz de las opiniones de los participantes, su participación en esta modalidad de desarrollo profesional ha reforzado capacidades clave para afrontarlo (Figura 4).

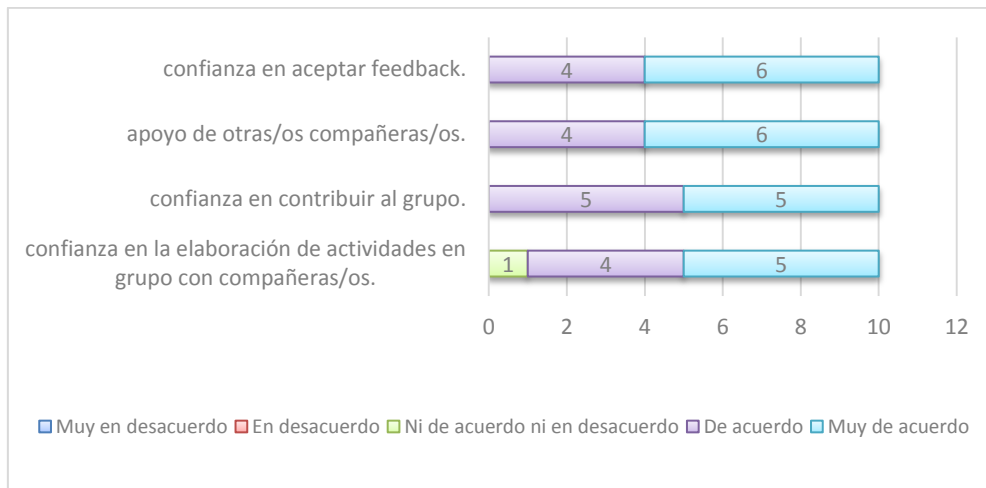


Fig. 4 Beneficios para el trabajo colaborativo gracias a la CPA

Asimismo, los datos cualitativos indican asimismo los beneficios que perciben las/os futuras/os docentes al haber experimentado la colaboración en una CPA, como fuente de apoyo y como manera estructurada y eficiente de trabajar en grupo:

Gracias al apoyo de mi grupo, pude afrontar nuevos retos que me resistía a asumir por la complejidad de la situación en el centro. (Eva, c)

Me va a ayudar a guiar la elaboración de trabajo cooperativo. Dando a cada participante un rol y estableciendo una estructura temporal, seremos mucho más efectivos. (Pilar, c)

El PLC me va a ayudar a guiar la elaboración de trabajo cooperativo. Dando a cada participante un rol y estableciendo una estructura temporal, seremos mucho más efectivos. (Olga, p)

Las reuniones del PLC las hemos podido llevar a cabo de una manera eficiente gracias a que previamente tuvimos que establecer unas normas a cumplir por todas y una estructura a seguir en las reuniones, con los puntos que debíamos tratar y el tiempo establecido para ello. (Carlos, c)

Gracias al PLC, ahora la palabra cooperación significa para mi compartir, para aprender y mejorar. Teniendo todos las mismas oportunidades, además, no existen las ideas o respuestas buenas o malas porque cada uno de los miembros pueden tener una visión propia sin ser juzgados. (Marta, p)

The concept of cooperation has changed in PLC: it is related to analysing teachers' problems, reflecting about them and accepting the criticism of others. (Marta, c)

It has changed in the way that now I see the importance of cooperating also between teachers and not only between students. When teachers work

cooperatively, they can achieve much more things and it influences directly their students. (Belén, c)

Working in a PLC favours cooperation because we build on that knowledge together and exchange and share our experiences in order to improve. Setting agreed standards for the team and taking on their roles are also part of cooperation and group accountability. (Belén, c)

La estructura de la agenda. Creo que es muy bueno tener definidos los apartados para así poder organizar la reunión actual y las posteriores. (Olga, c)

El uso de las actas, una por cada reunión que establecíamos, nos ha servido como una guía útil para establecer qué hemos discutido y qué podemos discutir en futuras sesiones, además de materializar de algún modo las discusiones y los intercambios de ideas que van surgiendo en cada una de las reuniones. (Eva, c)

Pienso que la dinámica de PLC se debería trabajar más a menudo en otras asignaturas de nuestra carrera, o incluso en las de otras, pues es muy útil a la hora de compartir opiniones y experiencias con compañeros. En dichas reuniones se puede llegar a aprender mucho y a sacar conclusiones interesantes, que pueden ampliar y perfeccionar la visión de los estudiantes de un modo u otro. (Pilar, c)

Expectativas de beneficios de la participación en una CPA para el futuro profesional

La participación en CPA de estudiantes parece haber aumentado la disposición hacia la cooperación en grupos de trabajo en el futuro. No obstante, llama la atención que tres informantes no se manifestaran claramente a favor de participar este tipo de modalidad de colaboración en su futuro laboral.

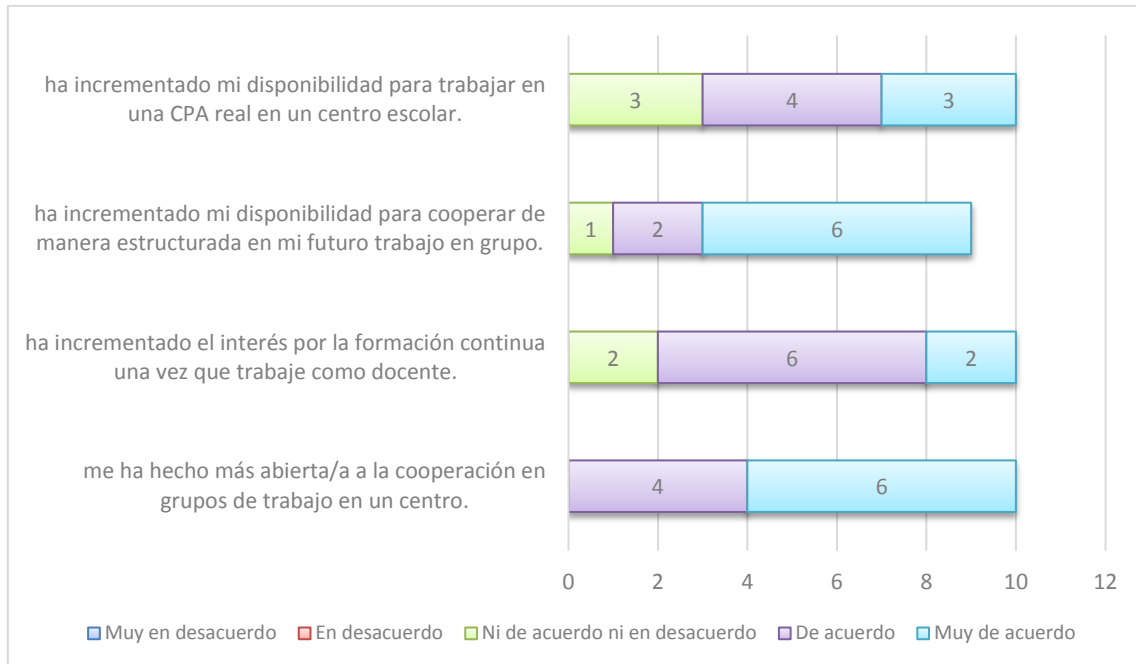


Fig. 5 Beneficios de la participación en una CPA de estudiantes para el futuro como docente

En los datos obtenidos a partir de las respuestas a preguntas abiertas del cuestionario y de las observaciones incluidas en los portafolios de prácticas se observa, asimismo, que la CPA ha tenido el efecto de incrementar la convicción de la necesidad de que el profesorado trabaje colaborativamente:

The teacher's function is not only related to prepare assignments, correcting activities and explaining all the contents. A teacher also interacts with other teachers in order to come up with common solutions or common projects. In fact, working with others is one of the professional competences in our job. (Belén, c)

Trabajar en grupo PLC, me ha mostrado la importancia de trabajar de forma coordinada en nuestros futuros centros. Esto hará que obtengamos mejores resultados, puesto que los niños y niñas tendrán una firme orientación. Estos no tenderán a perderse en el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que se sigue un objetivo común por parte de todos sus docentes. (Olga, p)

Después del PLC tengo más claro que la colaboración entre el profesorado es esencial, no solo a la hora del tema administrativo obligatorio, sino una comunicación habitual sobre qué realizan en el aula y cómo, recomendaciones de técnicas que les hayan servido, observaciones sobre el alumnado, etc. (Pilar, p)

Creo que me va a ayudar a saber dirigir una reunión de ciclo. La coordinación entre profesores es imprescindible y cuando se hace sin guión, puede no ser eficaz. (Eva, c)

The most important effect is that now I am aware of how important is to have regular meetings with my mates. I had never done them before, so I did not know all I can achieve and learn participating in PLC. (Marta, c)

It has made me understand that teamwork, in this case in PLC, can have a determining role in teaching performance. By sharing the different experiences we can become aware of situations that we find in the classroom but that we hadn't distinguished until someone else shared with us something similar that had happened to them. We can also make available to others resources that we have found or created ourselves and that have been successful, in the same way that the rest of the group members can do it with us. We can share problems or conflicts that have arisen in the classroom and listen to the opinion of others to find the best solution. (Belén, c)

As a future teacher I could be part of the PLC so having been part of one already gives me a previous idea of what its benefits are and has given me a clue as to how it works. It has been a very enriching experience from which you can take a lot of advantage. Working in a team and cooperating with other colleagues can bring you other visions and motivate you to put new things into practice. Sharing these meetings can also prepare us to become teachers and it is closer to reality why we apply the content and knowledge we have seen in our training at the University. (Marta, c)

Conclusiones

A tenor de los hallazgos obtenidos en este estudio podemos concluir que el trabajo colaborativo en forma de CPA durante el desarrollo de las Prácticas de Enseñanza en un Grado en Educación Primaria ha tenido un impacto claramente positivo en el futuro profesorado del estudio, que percibe la CPA como red de apoyo emocional, fuente de conocimiento práctico y estímulo de la colaboración, el intercambio, la profesionalización, la reflexión y el análisis de asuntos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. Se trata, a nuestro juicio, de un resultado en cierto modo sorprendente, puesto que determinadas condiciones que se han señalado en la literatura como claves para el éxito de una CPA, tales como el que sus miembros compartan una visión y unos valores, y el que ha de esperarse que el adquirir la confianza necesaria con el grupo requiera un tiempo relativamente prolongado -hay quienes lo estiman en más de un año (DuFour & Marzano, 2011) no se dan fácilmente en situaciones de formación inicial de profesorado, ni, en nuestro caso concreto, en la situación de prácticas de 9 semanas en las que se implementó la innovación. Las circunstancias particulares que definen los procesos de preparación inicial del profesorado exigen, por consiguiente, una interpretación y adaptación de la noción de CPA y un andamiaje y acompañamiento

específicos por parte de la tutorización universitaria en el que las autoras, en el marco del proyecto TePinTeach, se encuentran actualmente involucradas.

A pesar de las dificultades en la traslación de la noción CPA a un contexto de formación inicial de profesorado, entendemos que esta modalidad de desarrollo profesional alberga un gran potencial para reforzar la relevancia de la preparación inicial con la profesión docente y para dotar al profesorado de estrategias de formación colegiadas y colaborativas que son esenciales para la enseñanza de competencias que requiere el alumnado del siglo XXI. Finalmente, consideramos que se trata de un formato de desarrollo profesional apropiado especialmente para su experimentación en el componente formativo de las Prácticas de Enseñanza y aplicable a cualquier contexto en el que el periodo de prácticas sea relativamente prolongado, dado el requisito de que se establezca en el grupo una relación de confianza y apoyo mutuo.

¹ Con el fin de garantizar el anonimato de los participantes, se han empleado seudónimos en las citas textuales empleadas en esta comunicación. Junto al seudónimo aparece la fuente de los datos (c = cuestionario; p = portafolio).

² De manera generalizada, las/os participantes se refieren a la CPA por su traducción en inglés, *Professional Learning Community* (PLC), presumiblemente porque sus lecturas sobre esta noción fueron en este idioma.

³ Algunas citas están en inglés porque fue el idioma elegido por dos estudiantes para cumplimentar el cuestionario.

Referencias

- ADMIRAAL, W., SCHENKE, W. DE JONG, L., EMMELOT, Y. Y SLIGTE, H. (2019). "Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers?" en *Professional Development in Education*. <<http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>>
- ALLEN, J. M. Y WRIGHT, S. E. (2014). "Integrating theory and practice in the pre-service teacher education practicum" en *Teachers and Teaching theory and practice*, vol. 20, issue 5, pp. 136-151. doi: <<http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.848568>>
- BOLAM, R., MCMAHON, A., STOLL, L., THOMAS, S., WALLACE, M., GREENWOOD, A., ... & SMITH, M. (2005). *Creating and sustaining effective professional learning communities* (Vol. 637). Research report. Bristol: University of Bristol.
- BURNS, M. K., NAUGHTON, M. R., PREAST, J. L., WANG, Z., GORDON, R. L., ROBB, V. Y SMITH, M. L. (2018). "Factors of professional learning community implementation and effect on student achievement" en *Journal of Educational and Psychological Consultation*, vol. 28, issue 4, pp. 394-412. <<https://doi.org/10.1080/10474412.2017.1385396>>
- DOGAN, S., PRINGLE, R. Y MESA, J. (2016). "The impacts of professional learning communities on science teachers' knowledge, practice and student learning: A review" en *Professional Development in Education*, vol. 42, pp. 569-588. <<https://doi.org/doi:10.1080/19415257.2015.1065899>>
- DUFOUR, R. Y MARZANO, R. J. (2011). *Leaders of learning: How district, school, and classroom leaders improve student achievement*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- KANSTEINER, K., LOUCA, L., LANDSTRÖM, P., SANCHIDRIÁN, C., THEURL, P., EMSTAD, A.B., STAMANN, C., ELVIRA BARRIOS, E., SKOULIA, T., MEIDELL, M., STJÄRNE, C., STRAND, M. Y KNUTSEN, B. (Eds.). (2019). *Heads Using Professional Learning Communities. Leadership development meets school development*. HeadsUp Erasmus+ project Manual. <<https://sites.google.com/site/plheadsUp/deliverables?authuser=1>> [Consulta: 4 de marzo de 2021].
- KANSTEINER, K., STAMANN, C., BUHREN, C. G. Y THEURL, P. (Eds.) (2020). *Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- KORTHAGEN, F. (2010). "How teacher education can make a difference", *Journal of Education for Teaching*, vol. 36, issue 4, pp. 407-423.

Comunidades Profesionales de Aprendizaje en la formación práctica inicial de profesorado: La perspectiva del alumnado

- KVERNBEKK, T. (2012). "Argumentation in Theory and Practice: Gap or Equilibrium?" en *Informal Logic*, vol. 32, issue 3, pp. 288–305.
- LEE, J. C.-K., ZHANG, Z. Y YIN, H. (2011). "A multilevel analysis of the impact of a professional learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to students", en *Teaching and Teacher Education*, vol. 27, issue 5, pp. 820–830. <<https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.01.006>>
- STOLL, L., BOLAM, R., MCMAHON, A., WALLACE, M. Y THOMAS, S. (2006). "Professional learning communities: A review of the literature" en *Journal of Educational Change*, vol. 7, issue 4, pp. 221–258. <<https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>>
- ULVIK, M., HELLEVE, I. Y SMITH, K. (2018). "What and how student teachers learn during their practicum as a foundation for further professional development" en *Professional Development in Education*, vol. 44, issue 5, pp. 638–649. <<http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2017.1388271>>
- ULVIK, M. Y SMITH, K. (2011). "What characterises a good practicum in teacher education?" en *Education Inquiry*, vol. 2, issue 3, pp. 517–536. <<http://dx.doi.org/10.3402/edui.v2i3.21997>>
- VANBLAERE, B., Y DEVOS, G. (2016). "Exploring the link between experienced teachers' learning outcomes and individual and professional learning community characteristics" en *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 27, issue 2, pp. 205–227. <<https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1064455>>
- WAHLSTROM, K. L. Y LOUIS, K. S. (2008). "How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility" en *Educational Administration Quarterly*, vol. 44, issue 4, pp. 458–495. <<https://doi.org/10.1177/0013161X08321502>>
- ZHENG, X., YIN, H., Y LIU, Y. (2020). "Are professional learning communities beneficial for teachers? A multilevel analysis of teacher self-efficacy and commitment in China" en *School Effectiveness and School Improvement*. <<https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1808484>>

