

Innovación en el Prácticum del Grado en Educación Primaria mediante Comunidades Profesionales de Aprendizaje

Elvira Barrios, Mónica Torres, Aurora Carretero, Carmen Sanchidrián,
Aurora Arjones
Universidad de Málaga.

CIMIE, 2024



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA



Índice



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA



- Introducción
- Fundamentos teóricos del PIE: las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en la Formación Inicial.
- Desarrollo del PIE
- Resultados
- Conclusiones.

1. Introducción

- Proyecto de innovación docente “**Comunidades Profesionales de Aprendizaje** en la formación inicial de profesorado” (CoPAFIP). Cursos académicos 2022-23 y 2023-24. Grado en Educación Primaria. UMA
- Objetivo: formar al grupo de estudiantes del Prácticum III.1 de Educación Primaria en aprendizaje profesional a través de una implicación en una Comunidad Profesional de Aprendizaje (Vescio & Adams, 2015)
- Trayectoria investigadora vinculadas a proyectos Erasmus+



2. Fundamentos teóricos del PIE: las CPAs en la Formación Inicial

- Existe 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, y que promueve el desarrollo [profesional]” (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’
 - ‘valores y visión compartidos’.

2. Fundamentos teóricos del PIE: las CPAs en la Formación Inicial

Las CPAs, por tanto, NO son:

- No es un grupo de trabajo para preparar materiales, compartir actividades, etc.
- No se centra en la gestión
- No es algo puntual, sino un proceso a largo plazo.

2. Beneficios del profesorado que participa en CPA.

- **Mejora del aprendizaje de los estudiantes** (Burns et al., 2018; Lomos et al., 2011; Stoll et al., 2006; Vescio et al., 2008).
- **Percepción de un mayor desarrollo profesional** (Carpenter, 2017; Gee & Whaley, 2016; Stoll et al., 2006).
- **Perfeccionamiento y desarrollo de nuevas prácticas docentes** (Gee & Whaley, 2016; Vescio et al., 2008).
- **Mejora de la percepción de los docentes** (Mintzes et al., 2013; Zonoubi et al., 2017; Zheng et al., 2021)
- **Potencial para provocar un cambio hacia una cultura escolar colaborativa** (Alhanachi et al., 2021; Vescio et al., 2008; Woodland, 2016).

Idoneidad de la **formación inicial del profesorado** para desarrollar CPA
(Kansteiner et al., 2019)

3. Desarrollo del PIE

- Estudiantes que realizan el Prácticum III.1 en su último curso.
- Curso académico 2022-23 y 2023-24.
- 23 estudiantes implicados (13 en el curso 22-23 y 10 en el curso 23-24)
- Impartido desde octubre hasta diciembre.

3. Desarrollo del PIE

- a) **Lectura** de dos documentos sobre CPA y **Cuestionario** sobre su experiencia previa en el trabajo en grupo que sirve de base para debatir la diferencia el debate con el objetivo de establecer la diferencia entre el trabajo en grupo ordinario y el trabajo en CPA (<https://docs.google.com/forms/d/1Kmbab8Y5DKcXIThkS72YSsisyH9c3Ckk7851uT2NUHc/edit>)
- b) Se ofrece información sobre las **CPA** (justificación, caracterización, requisitos, ventajas, retos...) y se invita a **formar grupos** de 4-5 estudiantes.

3. Desarrollo del PIE

c) Se decide [normas del grupo](#) y se facilita una posible [estructura de las reuniones](#) y un [modelo de acta](#) con el objetivo de documentar todo el proceso.

d) [Plan de Desarrollo Profesional](#) siguiendo la propuesta de objetivos SMART

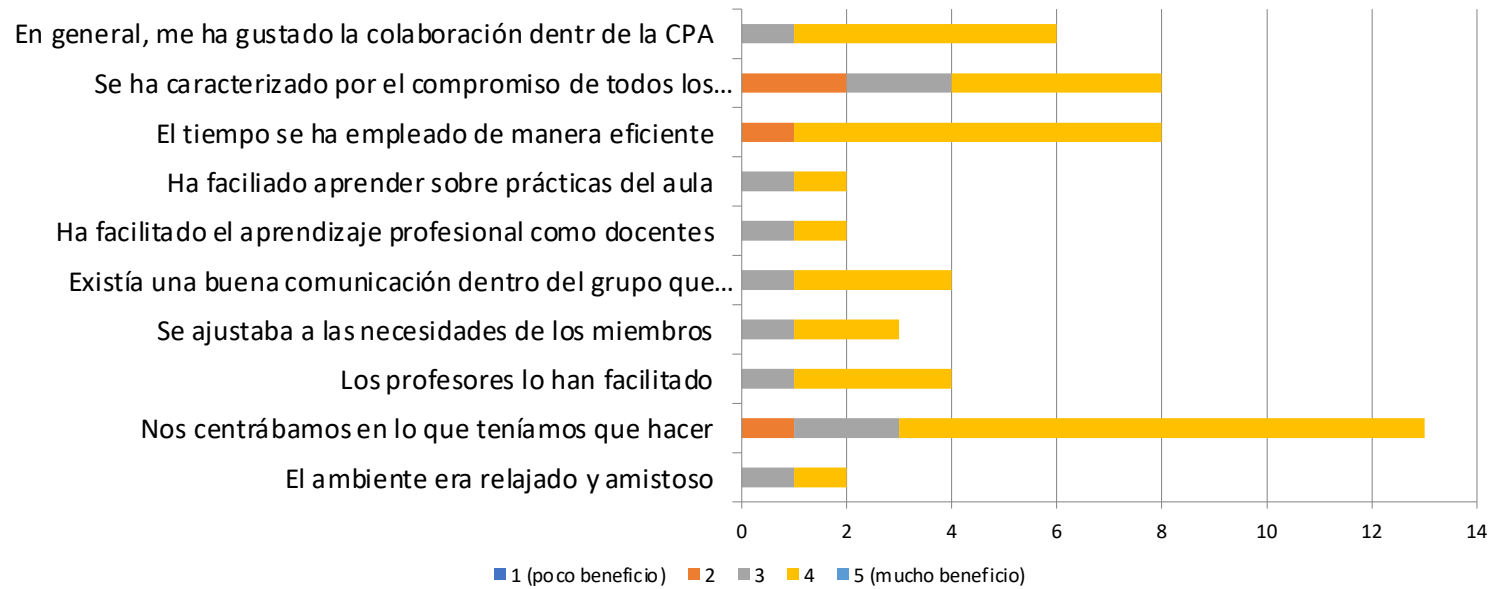
e) [Actividades sobre cómo mejorar la comunicación](#)

4. Resultados

- Datos obtenidos de los diarios de práctica docente reflexiva y de los portafolios que entregaban las/os estudiantes en formación.
- [Cuestionario](#) final sobre la experiencia de trabajo en una CPA durante el Prácticum III.1
- Análisis temático para identificar los principales temas y análisis descriptivo de los datos cuantitativos.

4. Resultados

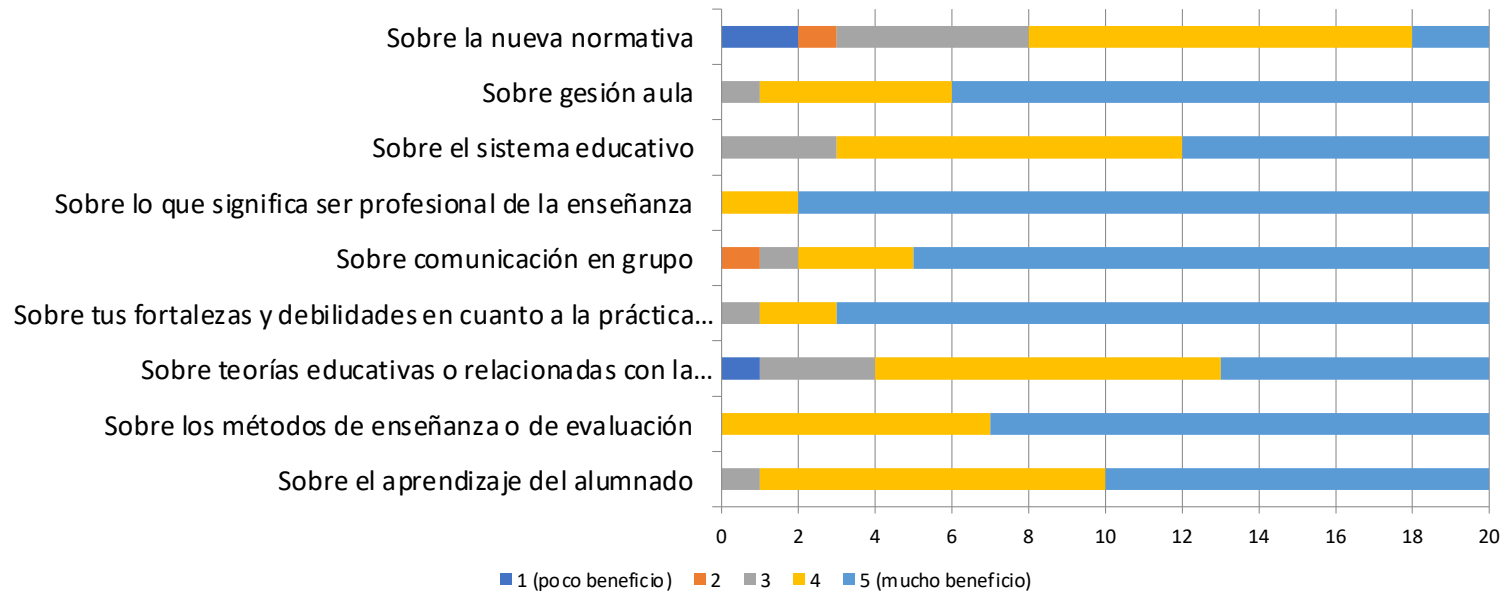
Impresión general de la colaboración en la CPA.



4. Resultados

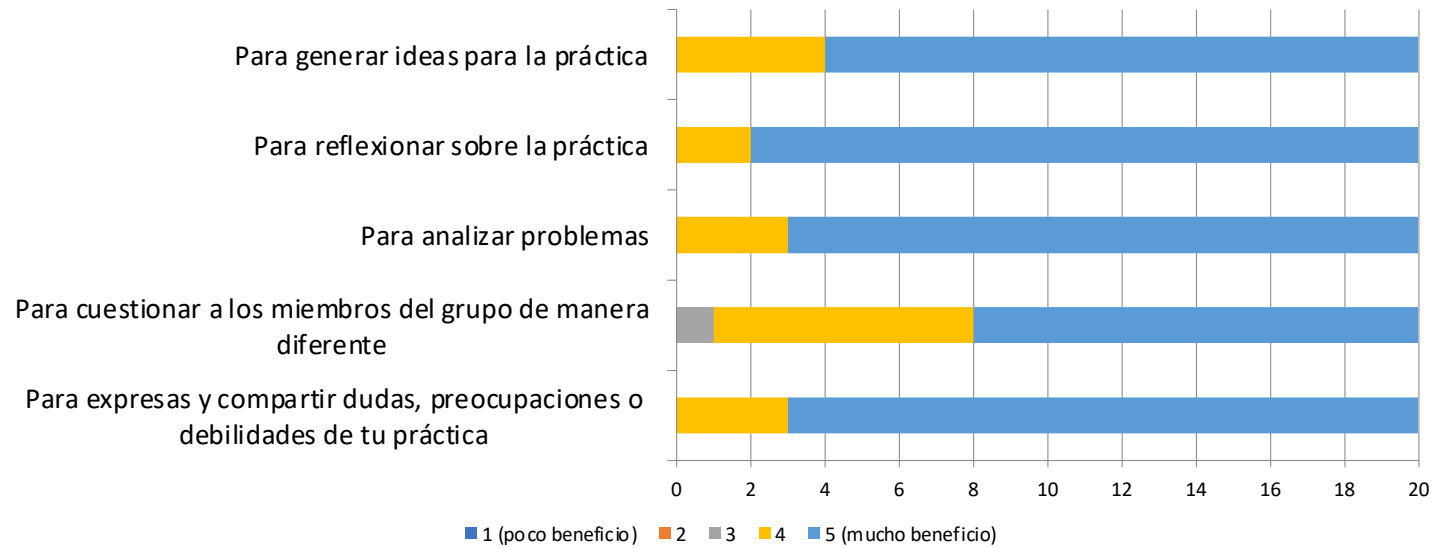
Participación en la PLC y mejora del conocimiento relacionado con temas pedagógicos

:



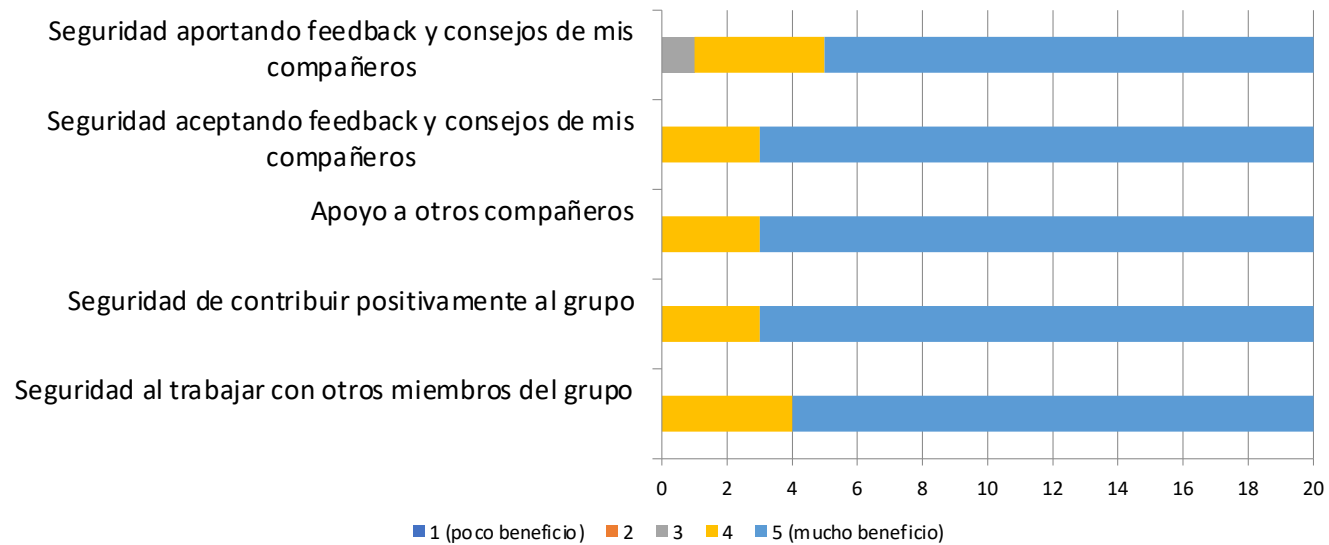
4. Resultados

Participación en la PLC y adquisición de habilidades pedagógicas.



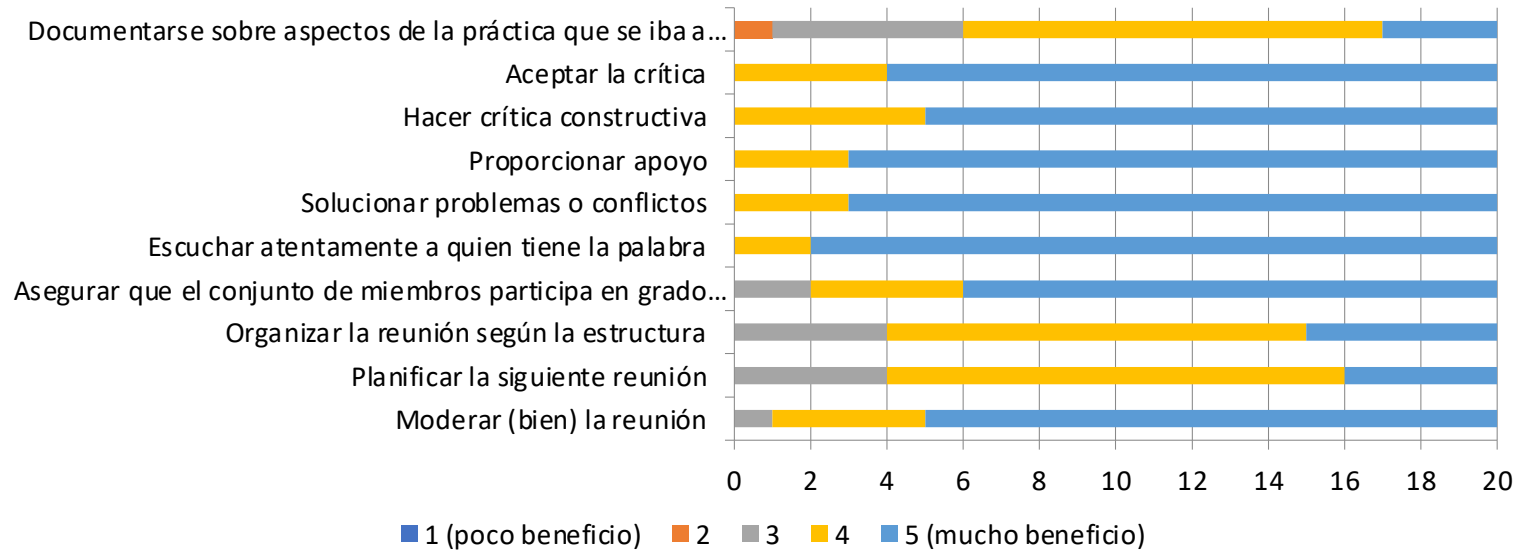
4. Resultados

Participación en la PLC y confianza en el desarrollo profesional dentro de un grupo.



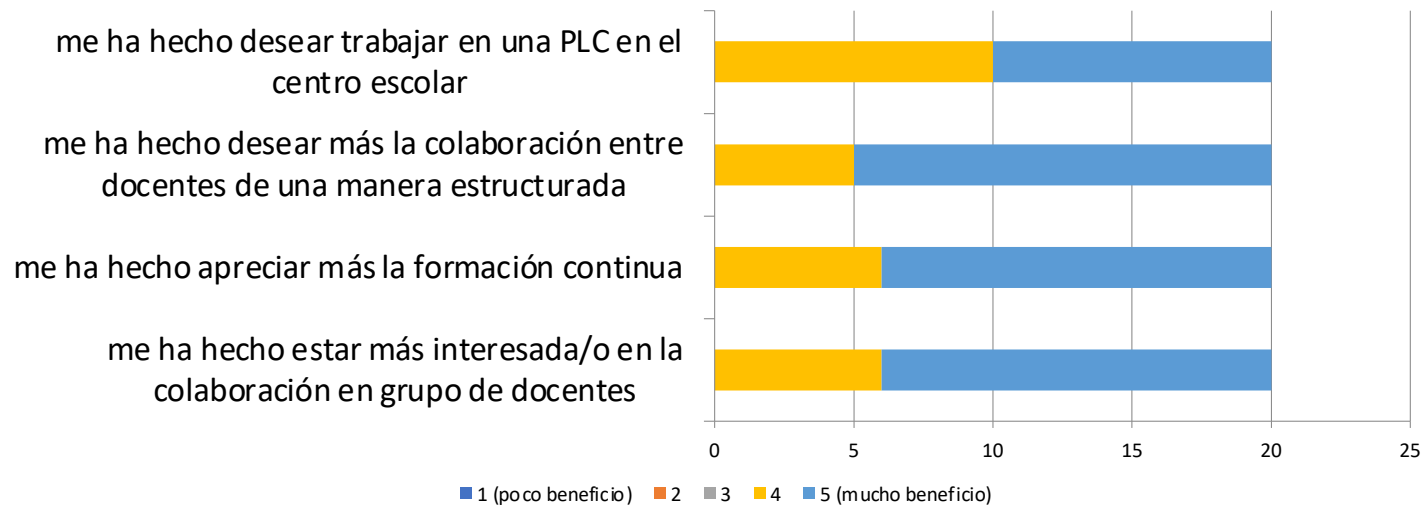
4. Resultados

Funcionamiento de la CPA.



4. Resultados

Contribución al desarrollo profesional previsto en la futura carrera profesional.



4. Resultados

Hallazgos a partir de datos cualitativos (en portafolio y diario de las prácticas)

- Las CPAs como formaciones que facilitan la **mejora de las prácticas docentes**, de evaluación y de gestión del aula, y el aprendizaje del alumnado
 - “Cuando hablamos de la gestión del aula, me ayudó mucho porque vi diferentes perspectivas, lo que hizo que acabará aprendiendo”
- Las CPAs como **redes de apoyo profesional y emocional**
 - “El apoyo. Al principio, todas compartimos nuestro sentimiento de inseguridad ante el aula y encontrar el apoyo, comprensión y recomendaciones de las compañeras hace que no te sientas solo y puedas afrontarlo mejorLas CPAs como grupos que facilitan la toma de conciencia sobre asuntos educativos, el análisis, la reflexión y la indagación sobre la práctica docente”
- Las CPAs como ambientes que propician una **comunicación efectiva** para el desarrollo profesional
 - “Mejorar la comunicación y, sobre todo, reflexionar acerca de nuestro propio comportamiento para mejorar como docente”
- Las CPAs como **estructuras efectivas** de desarrollo profesional
 - “Una mejora de mi comunicación con el futuro profesorado con el que trabaje”
- Las CPAs como entornos que generan la **confianza** en la propia capacidad para enseñar y experimentar prácticas docentes
 - “Ha conseguido crear un ambiente de mayor confianza y a sentirnos acompañados y comprendidos durante las prácticas. Además de ayudarnos en todo momento”

5. Conclusiones

- En general, una experiencia positiva para el desarrollo del profesorado
- El prácticum es un contexto adecuado para experimentar CPA para el desarrollo profesional.
- La experiencia en CPA resultó beneficiosa en una serie de dimensiones de la competencia profesional.
- El éxito de las CPA que funcionan durante un periodo relativamente corto y que están formados por estudiantes en formación puede no evaluarse con los mismos criterios e indicadores que las CPA profesionales con más experiencia.

5. Conclusiones

- Desafíos :
 - Promover una reflexión basada en la teoría y la investigación.
 - Estimular a los estudiantes para que vayan más allá de la “cultura de la amabilidad” (Nelson, 2009, p. 566).
 - Identificar, recoger y analizar los datos del aprendizaje de los estudiantes.
 - Falta de ejemplos de experiencias de CPA en los centros educativos donde desarrollan las prácticas.

References

- Alhanachi, S., de Meijer, L. A., & Severiens, S. E. (2021). Improving culturally responsive teaching through professional learning communities: A qualitative study in Dutch pre-vocational schools. *International Journal of Educational Research*, *105*, 101698.
- Burns, M. K., Naughton, M. R., Preast, J. L., Wang, Z., Gordon, R. L., Robb, V., & Smith, M. L. (2018). Factors of professional learning community implementation and effect on student achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, *28*(4), 394–412.
- Carpenter, D. (2017). Collaborative Inquiry and the Shared Workspace of Professional Learning Communities. *International Journal of Educational Management*, *31*(7), 1069–1091.
- Dewey, J. (1939/2010). Creative democracy – The task before us (1939). In D. J. Simpson, & S. F. Stack Jr. (Eds), *Teachers, leaders, and schools. Essays by John Dewey* (pp. 163–165). Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Gee, D., & Whaley, J. (2016). Learning together: Practice-centred professional development to enhance mathematics instruction. *Mathematics Teacher Education and Development* *18*(1), 87–99.
- Kansteiner, K., Louça, L., Landström, P., Sanchidrián, C., Theurl, P., Emstad, A. B., Stamann, C., Barrios, E., Skoulia, T., Meidell, M., Stjärne, C., & Knutsen, B. (Eds.). (2019). *Heads Using Professional Learning Communities. Leadership development meets school development. HeadsUp Erasmus+ project Manual*.
- Kansteiner, K., Barrios, E., Skoulia, T., Theurl, P., Emstad, A. B., Louça, L., Sanchidrián, C., Schmid, S., Knutsen, B., Frick, E., Efstathiadou, M., Rahm, L., Lanström, P., Strand, M., & Whelther, S. (2022). [Guideline for the implementation of students' PLCs at the university and during internship](#).
- Lomos, C., Hofman, R.H., & Bosker, R.J. (2011). Professional communities and student achievement – A Meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement* *22*(2), 121–148.
- Mintzes, J.J., Marcum, B., Messerschmidt-Yates, C., & Mark, A. (2013). Enhancing self- efficacy in elementary science teaching with professional learning communities. *Journal of Science Teacher Education*, *24*, 1201–1218.
- Nelson, T. H. (2009). Teachers' collaborative inquiry and professional growth: Should we be optimistic? *Science Education*, *93*(3), 548–580. <https://doi.org/10.1002/sce.20302>
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, *7*, 221–258.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A Review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, *24*, 80–91.
- Woodland, R.H. (2016). Evaluating PK-12 professional learning communities: An improvement science perspective. *American Journal of Evaluation*, *37*(4), 505–521.
- Wahlstrom, K.L., & Louis, K.S. (2008). How teachers experience principal leadership: the roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, *44* (4), 458–495. doi:10.1177/0013161X08321502.
- Zheng, X., Yin, H., & Liu, Y. (2021). Are professional learning communities beneficial for teachers? A multilevel analysis of teacher self-efficacy and commitment in China. *School Effectiveness and School Improvement*, *47*(5), 695–713.
- Zonoubi, R., Rasekh, A. E., & Tavakoli, M. (2017). EFL teacher self-efficacy development in professional learning communities. *System*, *66*, 1-12.

¡Muchas gracias!

Elvira Barrios: elvira.barrios@uma.es

Mónica Torres: motorres@uma.es

Carmen Sanchidrián: sanchidrian@uma.es

Aurora Carretero: auroracr@uma.es

Aurora Arjones: maarjones@uma.es



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

