

## **Las comunidades profesionales de aprendizaje. La experiencia de un centro de educación superior de Lima**

### **The professional learning communities. The experience of a higher education center in Lima**

*Flores Espinoza, Sheila Karim*  
*Pontificia Universidad Católica del Perú*  
[sheila.florese@pucp.edu.pe](mailto:sheila.florese@pucp.edu.pe)  
ORCID ID: 0000-0002-0832-2739

*Sánchez Huarcaya, Alex*  
*Pontificia Universidad Católica del Perú*  
[aosanchezh@pucp.edu.pe](mailto:aosanchezh@pucp.edu.pe)  
ORCID ID: 0000-0003-3902-5902

**Resumen:** Las comunidades profesionales de aprendizaje son espacios en los que los profesores evolucionan de lo individual a lo colectivo, logrando, en este proceso, una experiencia enriquecedora en bien de la organización educativa. El estudio es cualitativo y utiliza la entrevista semiestructurada. Las categorías analizadas fueron liderazgo compartido y su apoyo, prácticas profesionales compartidas y aprendizaje colectivo; los hallazgos permitieron dar como resultado que es indispensable que exista un liderazgo compartido que permita el empoderamiento de los actores; al mismo tiempo, las prácticas profesionales compartidas generan en el profesorado el potencializar las estrategias y metodologías de enseñanza aprendizaje; finalmente, se hace importante no solo generar los espacios de aprendizaje colectivo, si no también formas o estrategias para gestionar los conocimientos que permitan la producción de documentos.

**Palabras clave:** Liderazgo compartido, práctica profesional colaborativa, aprendizaje, empoderamiento, gestión del conocimiento.

**Abstract:** Professional learning communities are a space in which teachers evolve from the individual to the collective, achieving in this process an enriching experience for the good of the educational organization. The study is qualitative and uses the semi-structured interview. The categories analyzed were shared leadership and its support, shared professional practices and collective learning; the findings allowed to give as a result that it is essential that there is a shared leadership that allows the empowerment of the actors; At the same time, shared professional practices generate in teachers the potential of teaching-learning strategies and methodologies; Finally, it becomes important not only to generate collective learning spaces, but also forms or strategies to manage knowledge that allow the production of documents.

**Keywords:** Shared leadership, collaborative professional practice, learning, empowerment, knowledge management

## MARCO CONCEPTUAL

### *Una mirada a las Comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) en el nivel superior*

En estos últimos años se han venido dando reformas en la educación que han permitido dar mayor responsabilidad a los centros educativos superiores y una mayor autonomía al docente, enfocando su atención en el aprendizaje y mejor calidad de educación para el alumno (Krichesky y Murillo, 2011); teniendo presente ello, la organización educativa está en un constante y retador aprendizaje, fortaleciendo sus procesos en gestión, centrados en el aspectos pedagógicos más que el administrativos y en el desarrollo profesional docente (Molina y Sepúlveda, 2018).

Por esto, se hace necesario potencializar y fortalecer las capacidades de cada miembro que conforma las organizaciones, motivando a que investiguen e innovando en sus procesos de enseñanza - aprendizaje para, de esa forma, salir a atender las demandas externas (Krichesky y Murillo, 2011).

Por tal motivo, las CPA, favorecen procesos dinámicos y autónomos (DuFour, 2004); y para ello se requiere la existencia de un ambiente y logística adecuada, para que este dinamismo se realice entre pares. El otro aspecto importante es que las CPA requieran organizaciones innovadoras que permitan una agrupación de equipos que se interrelacionen entre ellos y su entorno y que, además, los directivos estén comprometidos con la toma de decisiones, permitiendo que los docentes sean parte activa de este proceso (García et al., 2018).

Entonces, podemos entender que las comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) son organizaciones colaborativas en las que tanto el alumno como el docente están en un constante aprendizaje, en una cultura colaborativa en la que permiten el intercambio de saberes, principalmente entre docentes (Luhn, 2016); generando con ello el fortalecimiento del aprendizaje de los alumnos (O'Byrne et al., 2021). Lo rico e interesante de las comunidades profesionales de aprendizaje es que se desarrollan de forma voluntaria, generando la posibilidad de aprender y trabajar juntos, motivándose unos a otros a estar dentro de un proceso dinámico de aprendizaje, como lo resalta Roselli (2016).

Ahora bien, coincidimos con el concepto propuesto por DuFour et al. (2010), como “un proceso continuo en el cual los educadores trabajan colaborativamente en ciclos recurrentes de indagación colectiva e investigación-acción para obtener buenos resultados para los estudiantes a los que sirven” (p.11), definición que resalta características como proceso continuo, aprendizaje colaborativo, entre otros.

### ***Dimensiones de las comunidades profesionales de aprendizaje***

En la dimensión *liderazgo compartido y de apoyo*, si bien el director ejerce un tipo de liderazgo, este se encuentra relacionado al poder que tiene dentro de la organización. Es el director o el líder de la organización educativa el principal llamado para crear e incentivar un liderazgo compartido en los docentes, propiciando el involucramiento e integración de estos y de los alumnos mediante una participación activa y dinámica (Hord, 1997).

La dimensión *Visión y valores compartidos*; debe acompañar a la antes mencionada porque es necesario permitir a todo aquel que sea parte de la organización sentirse comprometido y, por ende, motivado para participar activamente, ya sea de forma individual o colectiva (Hord, 1997).

Cuando hablamos de los valores compartidos, entendemos que son las creencias que son base del comportamiento de la organización y que están estrechamente ligadas a las emociones, los valores permitirán unificar los componentes de una institución tanto interna como externamente (Hord, 1997).

El *aprendizaje colectivo* es una de las dimensiones que trabaja de forma colaborativa dentro de su organización para atender las demandas y necesidades internas y externas. Esto se verá reflejado en el aprendizaje de los alumnos y, por ende, en las evaluaciones (Hord, 1997).

En la dimensión *práctica profesional compartida* se resalta cómo los docentes aprenden entre sus pares mediante las observaciones, el diálogo, el aprendizaje no tiene que ser o no debe de ser solitario, sino que se debe desarrollar en un ambiente de colaboración entre pares (Hord, 1997).

Para la dimensión *condiciones de apoyo*, es importante que las relaciones y recursos se enfoquen en generar organizaciones centradas en y para la mejora de la calidad educativa, sobre las relaciones generación de un clima organizacional basado en el respeto, la confianza, la motivación y el reconocimiento por lo individual y lo grupal (Hord, 1997).

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

El estudio se realizó en un centro de educación superior de Lima que, por sus características, cuenta con más de 50 años de presencia a nivel nacional, su sede principal está en Lima, tiene una plana docente bastante amplia, entre los que figuran los que desempeñan la labor docente y la labor de gestión que, para el centro, debido a su prestigio, es sumamente importante. Sumado a ello, el contexto de la pandemia genera un ambiente propicio para desarrollar la investigación y, con ella, poder presentar los resultados de la experiencia de la comunidad profesional de aprendizaje y las dimensiones que se han investigado en el centro de educación superior. Por tal motivo, el estudio plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se manifiestan las dimensiones de las comunidades profesionales de aprendizaje en el centro de educación superior de Lima en tiempos de pandemia?

El estudio es cualitativo, porque se realiza en el contexto natural y cómo sucede, obteniendo los hallazgos e interpretándolos de acuerdo con las personas implicadas, con el fin de comprender la subjetividad de los entrevistados (Sánchez, 2019; Ruiz, 2012). Por tal motivo, el objetivo del estudio es comprender cómo se manifiesta la comunidad profesional de aprendizaje en el centro de educación superior de Lima en tiempos de pandemia. Para recoger información, se aplicó como instrumento de recojo de información la guía de preguntas (Martínez, 1998) correspondiente a la técnica de entrevista semiestructurada por medio de la plataforma Zoom. Las preguntas de la guía estaban alineadas a las siguientes categorías: liderazgo compartido, práctica profesional compartida y aprendizaje colaborativo. Cabe resaltar que el instrumento fue validado por un especialista en el tema.

Se entrevistó a seis docentes de la institución, los cuales presentaban las siguientes características:

Tabla 1. Caracterización de los entrevistados

Tabla 1: Características de los entrevistados

Código del informante	Sexo	Edad	Especialidad	Experiencia en la institución
ECPA1	Masculino	54	Superior	7
ECPA2	Masculino	40	Superior	2
ECPA3	Femenino	53	Superior	10
ECPA4	Masculino	37	Superior	4
ECPA5	Masculino	44	Superior	5
ECPA6	Masculino	52	Superior	5

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, para el análisis de la información, se usó la técnica Open Coding, permitiendo los elementos emergentes, los cuales facilitaron la interpretación de resultados.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, presentaremos el análisis de los resultados los cuales se han organizado por categorías de estudio, resaltando los testimonios más significativos de las entrevistas realizadas.

### □ Liderazgo compartido y de apoyo

Sobre esta categoría, los entrevistados expresaron que para la gestión y el trabajo colaborativo que se desarrolla en la institución es importante identificar el grado de compromiso de los docentes y personal: “consideramos importante identificar gente comprometida, con ganas de crecer y de que este crecimiento sea tanto para ellos como para la comunidad educativa donde trabajamos” (ECPA3), esta identificación o compromiso del personal docente y no docentes ayuda a las autoridades y a los tomadores de decisiones en la determinación de responsabilidades (ECPA3), lo que significa que se empodera al docente y además se le brinda facilidades y el soporte necesario para que desarrolle el cargo que le ha sido designado.

Junto con ello, se incentiva una toma de decisiones descentralizada y participativa: “Son tomas de decisiones siempre participativas, lideradas por quien este asumiendo” (ECPA6), este nivel de participación favorece la libertad en la toma de decisiones y

en la ejecución de las mismas por lo que: “Se favorece la toma decisiones de abajo para arriba y de arriba para abajo” (ECPA5), lo que facilita la labor del docentes, así como las iniciativas que ellos puedan tener generando, con ello, la fluidez en los diferentes niveles y entre los tomadores de decisiones.

A ello se suma que los tomadores de decisiones están alineados a la visión y objetivos institucionales y necesitan que estos fluyan de manera colectiva: “Toma de decisiones se da en un contexto de una cadena que se relaciona con los objetivos estratégicos institucionales, objetivos propios de las instancias operativas donde se trata que sean colectivas” (ECPA6), cuando se logran estos espacios colectivos se fortalece a la organización y se empodera a sus líderes.

Por otro lado, fluye un trabajo colaborativo, disruptivo ya que existe: “bastante *feedback* entre los diferentes especialistas, un ejemplo son los que coordinaran los cursos diferentes coordinadores” (ECPA2), generando unos trabajos interdisciplinarios; características más resaltantes y son las que se enriquecen al compartir las experiencias logrando agilidad, creatividad e innovación (ECPA4). Con ello motivan más al docente que ya es parte de la institución y fidelizan a aquellos que solo tienen contratos por poco tiempo.

A partir de lo analizado, los entrevistados resaltan la fluidez en la que consideran que una CPA tenga éxito y de lo mucho que requieren del apoyo de las autoridades para que el liderazgo sea compartido (Keenan, 2020), esto dentro de la estructura de la organización que tiene distintas áreas o espacios de trabajo, pero no por ello el trabajo debe ser distante, sino que es necesario que exista una coordinación constante entre ellos, generando un engranaje (Mintzberg, 1984) en la estructura.

Entonces, cada profesional, de una u otra forma, asume un compromiso con la institución, con su visión y objetivos y, al mismo tiempo, la institución le brinda oportunidades para desempeñar cargos en las diferentes áreas y poder desarrollarse profesionalmente de forma individual y colectiva (Krichesky y Murillo, 2011; Aparicio y Sepúlveda, 2018)

Según los hallazgos encontrados en el centro de educación superior, se ha dado una redistribución que permite el empoderamiento, tanto a quienes se les da un cargo como a los que son parte de la institución. Al mismo tiempo se genera una retroalimentación con las autoridades (García et al., 2018) y estas tienen como responsabilidad principal dotar de herramientas y conocimientos a sus docentes, no solo para el desarrollo individual si no también, y sobre todo, para el desarrollo colectivo (Krichesky y Murillo, 2011), que resalta la importancia de centrar el desarrollo profesional de los profesores para su empoderamiento dentro de la institución.

En este punto, según los hallazgos en las entrevistas, se resalta también el fortalecimiento del trabajo colaborativo que se da en un espacio donde convergen docentes de diferentes profesiones que tiene como fortaleza el deseo y las ganas de aprender y también de desaprender para volver a aprender; Krichesky y Murillo (2011) explican lo importante que debe ser para los docentes que se generen condiciones y que se tenga lo indispensable para que se desarrollen estos trabajos colaborativos, lo que implica el soporte y el apoyo que la autoridad brinda, el cual es de suma importancia. Es meritorio resaltar que, si esta cultura colaborativa existente en la institución genera un clima de confianza, de respeto y valoración de la individualidad (Guerra, 2019; DuFour, 2004).

### **□ Práctica Profesional Compartida**

Los entrevistados expresaron que tienen espacios colaborativos en los que existe un encuentro de diferentes disciplinas: “Habilidades blandas son las que me permiten la multidisciplinariedad, y la transdisciplinariedad y el poder colaborar y compartir” (ECPA5), espacios creados naturalmente donde la interacción es continua y enriquecedora (ECPA3), y en los que se incentiva el compartir conocimientos y experiencias (ECPA1); para los docentes estos espacios son sumamente importantes en su quehacer profesional.

Por otro lado, el encuentro de docentes de diferentes especialidades en estos espacios permite que docentes capaciten a otros docentes: “Se han dado talleres que han sido dictados por profesores, hacia profesores” (ECPA1), así como plenarias en los que se invitan a involucrarse y conocer lo que hacen sus otros colegas (ECPA3) motivándose entre sí para mejorar la dinámica en el desarrollo de sus cursos y el compartir sus experiencias (ECPA2).

De la misma manera, los entrevistados expresaron que se generan espacios para el aprendizaje individual: “El interés de las instancias para quien nos incorporemos para aprender la cosa que debas aplicar” (ECPA6), esto motivado por la inquietud de aprender, de ser dotados de nuevos conocimientos: “Nos están mostrando que tenemos que no solo aprender, sino desaprender y reaprender” (ECPA5) lo cual permite que el docente se pueda desenvolver individualmente y también en equipo con las herramientas y los conocimientos adquiridos.

“Cursos para poder hacer que nosotros tengamos esas herramientas para poder operar” (ECPA1).

A manera de síntesis, los entrevistados expresaron que existe un gran soporte institucional que se encarga de articular y coordinar con las diferentes instancias para que fluya la comunicación entre el alumnos docentes o autoridades: “Ser un articulador y es quien recibe la información del alumno y la articula con, ya sea con el jefe de carrera o con el coordinador para distribuir las funciones” (ECPA5), así como en lo que requieran los docentes, agilizando con ello la carga administrativa (ECPA6).

Sobre la segunda categoría, la práctica profesional compartida, lo recolectado en las entrevistas nos da como resultado que se generan espacios, en muchos de los casos, naturales, dentro del desarrollo de los cursos que permite que “colegas se ayuden entre colegas” lo cual, según Krichesky (2013), se trata de impulsar las prácticas como la observación y la retroalimentación como parte de la colaboración entre pares.

Entonces, las prácticas profesionales dejan de ser individuales para pasar a ser un proceso construido en este entorno de comunidad, donde se resalta el compromiso



individual con el colectivo. Según Bolívar (2000), existe una disposición para compartir lo que cada uno conoce, en los hallazgos se resalta el desarrollo de talleres y plenarias de docentes a docentes para compartir sus experiencias y metodologías.

### □ Aprendizaje colectivo y su aplicación

Un detalle interesante que se ha resaltado en tiempo de COVID-19 es que se han ido creando nuevas maneras de interacción que motivan los aprendizajes colaborativos: “Eso es que surgen estos espacios de intercambio de ideas de aprendizaje colaborativo entre docentes que, de otra forma, solo con los proyectos de investigación saldrían” (ECPA4); esos aprendizajes se dan buscando atender problemas reales que son llevados a cursos (ECPA1), curso que además se trabaja en plataformas colaborativas y se comparte la información (ECPA1) en los que surgen con mayor fluidez aprendizajes colaborativos.

Lo antes mencionado se enriquece con la interacción en tiempo real entre docentes y estudiantes: “Los profesores, como los estudiantes pueden tener espacios de debate, de colaboración” (ECPA1), para ello, el uso de las herramientas técnicas y tecnológicas (conexión en línea) es indispensable para el desarrollo de estas experiencias de manera colaborativa (ECPA1). Estas interacciones favorecen la enseñanza aprendizaje, tanto de docentes como de alumnos.

Entonces, estos espacios de encuentro entre docentes – docente y docente – alumnos favorecen la retroalimentación que, a su vez, permite alcanzar mejores soluciones en los temas que se estén trabajando: “Han dado mucho *feedback* para que la solución tenga un alcance mayor” (ECPA1).

Sumado a ello se cuentan con los comentarios que los estudiantes brindan en la encuestas de satisfacción: “Con las encuestas que tuvimos que hacer lo cierto para saber qué tal y dónde metemos la parte de preguntas abiertas para recibir los comentarios de los chicos” (ECPA3), los que dan insumos a los docentes para analizar si la enseñanza aprendizaje está por buen camino: “Nos reunimos para hacer el test y

coordinar entre docentes, mira, si las encuestas son satisfactorias” (ECPA5); es una herramienta importante que permite tener este *feedback* de los alumnos para la reflexión de los docentes: “Porque permiten reflexionar respecto a este proceso de enseñanza-aprendizaje, del que no siempre tenemos un *feedback* tan rápido de los alumnos” (ECPA4).

Para la gestión, toda esta información y conocimientos que tienen como resultados de estas retroalimentaciones les generan suficientes insumos para encaminar mejor la organización (ECPA5).

Todo ello nos lleva a la generación de conocimientos: “Al final lo que queremos es que de esos trabajos preliminares en los cursos se compartan” (ECPA1) para ello se crean espacios compartidos entre los alumnos de los cursos (ECPA1) donde los estudiantes y docentes puedan encontrar información para retomar o seguir investigando: “Los estudiantes puedan seguir investigando, en algún momento se va a publicar esa investigación o en algún momento de esa innovación puede hacer hasta una patente” (ECPA1), lo que implica que se van creando condiciones para el proceso propiamente dicho de la generación de conocimientos.

Si bien en el párrafo anterior veíamos que se están acomodando las piezas para la generación del conocimiento, aún no se siente que el proceso como tal sea propio “Podría decir que en este momento no encuentro, digamos, una gestión tan enmarcada en la gestión de los conocimientos entre docentes o para docentes” (ECPA2), lo que significaría que la gestión

“no se está haciendo de forma sistemática” (ECPA3) y que con los docentes quienes consideran que: “Algo que me parece que sí deberíamos poner un poquito más de esfuerzo” (ECPA2).

Pero, si bien se tienen estos espacios para la generación de conocimientos, los entrevistados también consideran que se deben aprovechar mejor: “Creo que podría haber ese espacio de aprovechar las encuestas como una fuente de la discusión para reflexionar más sobre este proceso de enseñanza aprendizaje” (ECPA4), y que aún falta generar espacios para una mayor y más profunda reflexión de los resultados, lo

que implica contemplar todos los pasos necesarios para la generación de conocimiento.

Entonces, a modo de síntesis, los hallazgos nos dicen que: “No completamos todo lo que es gestión del conocimiento en todas las secuencias para que nos permita ir avanzando sistemáticamente” (ECPA6), pues les está faltando llegar a sistematizar y documentar formalmente los conocimientos de docentes y para docentes (ECPA2), este punto es crucialmente importante en los aprendizajes colaborativos de una comunidad profesional de aprendizaje.

Por otro lado, la categoría aprendizaje colectivo y su aplicación los resultados resaltantes demuestra que la pandemia ha hecho que docentes y alumnos encuentren y se generen, dentro de la institución, herramientas o espacios interactivos/virtuales que ayuden a educadores y a educandos a crear, ya sea de forma síncrona o asíncrona, espacios de aprendizaje colaborativo. Con la pandemia, el uso de la tecnología en la educación se ha hecho necesario e imprescindible para una CPA (O'Byrne et al., 2021) y eso ha sido asumido inmediatamente por todos los que están en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos espacios y herramientas van a promover e incentivar la participación y el intercambio de las construcciones cognitivas compartidas según expresa Roselli (2016). Aquí surge nuevamente este compromiso de los docentes para con la enseñanza-aprendizaje, asegurando oportunidades para que los profesionales aprendan nuevas prácticas y generen nuevos conocimientos según lo expresa Bolívar (2013) y con ello los más favorecidos sean los alumnos, quienes aprenden con metodologías o estrategias innovadoras.

Entonces, los aprendizajes colectivos según Luhn (2016) nos van a permitir cuestionar cómo se van generando los procesos de aprendizaje de docentes y de alumnos, lo que en consecuencia ayudará a la institución a generar habilidades para poder tomar decisiones, resolver los problemas y lograr las competencias y destrezas que los alumnos tienen que alcanzar al término de su vida estudiantil, pero recordando lo que

dice Tobón (2013), que el estudiante debe salir con la competencias necesarias para su vida profesional.

Finalmente, Senge (2010) resalta la importancia del diálogo y de eliminar los supuestos en los equipos, con la finalidad de lograr un auténtico pensamiento en conjunto; llevado a los resultados dados por los entrevistados, se resalta la importancia de que las autoridades generen mayores espacios para tener productos tangibles de la gestión de conocimientos, como lo describen Gairín y Rodríguez (2015). Es importante que estas autoridades estén dirigidas a generar metodologías flexibles para lograr aprendizajes individuales y comunitarios innovadores para la organización, resaltando que estos sean bilaterales (Rivera, 2019; Florez y Lugo, 2019).

## CONCLUSIONES

A manera de resumen, podemos concluir, sobre categoría liderazgo compartido y de apoyo, que el compromiso de los docentes, el empoderamiento de quienes asumen cargos y el apoyo de las autoridades es el camino para llevar al éxito una gestión; resalta en esta conclusión que las actividades y funciones estén alineadas a la visión y objetivos institucionales; la toma de decisiones es descentralizada lo que fortalece trabajo individual y colaborativo que en muchos de los casos es multidisciplinario, proporcionando un *feedback* bastante enriquecedor, ya que se desarrollan espacios de crecimiento y desarrollo personal y profesional entre los integrantes de la institución, generando una cultura colaborativa muy saludable en la institución.

Sobre la categoría práctica profesional compartida, podemos concluir que los espacios existentes se han generado de forma natural por el desarrollo de un curso, en estos espacios se comparten las experiencias de las prácticas profesionales que los docentes recogieron de sus experiencias de las clases; ahora bien, aunque estos espacios se han ido generando de forma natural en los hallazgos, se han encontrado que es importante que la institución genere otros espacios más organizados, con una estructura que permita, no solo el trabajo compartido, si no el poder desarrollar experiencias enriquecedoras donde el docente, como individuo y como parte del colectivo, pueda optimizar sus

conocimientos y compartir sus experiencias. Todo ello puede ser factible porque se tiene el apoyo, el soporte técnico que ayuda significativamente a los docentes integrantes de la comunidad profesional.

Sobre la última categoría, aprendizajes colaborativos, de la misma manera que en la categoría anterior, se generan espacios en unos entornos virtuales que propician la interactividad entre docentes, pero también estos espacios les permiten a profesores y alumnos generar información, conocimientos y experiencias que se comparten en los diálogos, pero que no son recogidos en documentos formales y que la retroalimentación también termina siendo de la misma manera; entonces en la misma línea de la categoría anterior, se requieren que estos espacios sean formales, pero en esta categoría en particular, se necesita también un gestor de conocimientos que propicie que estos espacios tengan procesos claros y productos definidos.

## REFERENCIAS

Aparicio Molina, C., & Sepúlveda, F. (2018). Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 55–73.

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesa y realidades*. La Muralla.

Bolívar Ruano, M. R. (2013). Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Instrumentos de diagnóstico y evaluación. *Revista Iberoamericana De Educación*, 62(1), 1-12.  
<https://doi.org/10.35362/rie621893>

DuFour, R. (2004). *What Is a Professional Learning Community? Schools as Learning Communities* Pages (p. 6-11).  
<http://www.ascd.org/publications/educationalleadership/may04/vol61/num08/W hat-Is-a-Professional-LearningCommunity%C2%A2.aspx>

DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., y Many, Th. (2010). *Learning by doing. A Handbook for Professional Learning Communities at Work*.

<https://books.google.com.pe/books?id=9mQXBwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=e>  
s

&source=gbs\_ge\_summary\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Florez, J., y Lugo, A. (2019). Organizaciones que aprenden. Una perspectiva desde la interacción empresa-contexto. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(1). 42-52. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.10.1.2019.02>

Gairín, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas.

*EDUCAR*, 47(1), 31-50. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130836003>

García-Martínez, I., Higuera-Rodríguez, L., & 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(2), 117–132.

<https://doi.org/ezproxybib.pucp.edu.pe/10.15366/reice2018.16.2.007>

Guerra, G. (2019). *Las comunidades profesionales de aprendizaje como estrategia de gestión de las escuelas que aprenden. El caso de una institución educativa estatal del distrito de Ate* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14538>

Hord, S. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Southwest Educational Development Laboratory.

Keenan, M. (2020). *Professional Learning Community (PLC)*. Salem Press Encyclopedia.

Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las comunidades profesionales de aprendizaje.*

*Procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas*. [Tesis doctoral, Universidad

Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional UAM.

<https://repositorio.uam.es/handle/10486/13311>

- Krichesky, G., y Murillo, J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. Distribuido: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 66-83.  
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art4.pdf>
- Luhn, A. (2016). The Learning Organization. *Creative & Knowledge Society*, 6(1), 1–13.  
<https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1515/cks-2016-0005>
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas.
- Mintzberg, H. (1984). *La estructuración de las organizaciones*. Ariel.
- O’Byrne, W. I., Keeney, K., & Wolfe, J. (2021). Instructional Technology in Context: Building on Cross-Disciplinary Perspectives of a Professional Learning Community. *TechTrends*, 65, 485-495. <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00586-9>
- Rivera, D. (2019) Aproximaciones conceptuales del aprendizaje organizacional. *Aibi Revista de investigación, administración e ingeniería*, 7(1), 20-25.
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280.  
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Ruiz, M. (2011). *Políticas públicas en salud y su impacto en el popular en Culiacán, Sinaloa, México*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Sinaloa]. Catálogo de la biblioteca del CIESS. <http://biblioteca.cieess.org:8081/cgi-bin/koha/opacimageviewer.pl?biblionumber=23952>
- Sánchez, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Senge, P. (2010). *La quinta disciplina, El arte y la práctica de las organizaciones abiertas al aprendizaje*. Editorial Granica.

Serrano, M. (2018). Práctica de liderazgo compartido para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de producción académica y gestión educativa*. 5.

<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/779>

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). ECOE.

UNESCO. (2014). *Hoja de ruta para la ejecución del programa de acción mundial de Educación*

*para el Desarrollo Sostenible.* UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514s.pdf>