

Comunidades Profesionales de Aprendizaje Instrumentos de diagnóstico y evaluación

M^ª ROSEL BOLÍVAR RUANO
Didáctica y Organización Escolar, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada

1. Introducción

Actualmente nos encontramos en las escuelas con múltiples obstáculos y barreras que impiden el aprendizaje de los docentes y con consecuencia el de los alumnos. La propuesta de configurar las escuelas como *Comunidades Profesionales de Aprendizaje (Professional Learning Communities)* son una relevante forma, donde el aprendizaje de los alumnos va unido al desarrollo profesional de los docentes en el seno de la escuela como un trabajo conjunto o colegiado. Un creciente cuerpo de investigación sobre el cambio educativo habla de desarrollar fuertes Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA). como “nueva ortodoxia” del cambio educativo y ruta segura hacia la mejora.

La idea de comunidad surge de los trabajos y experiencias sobre las culturas de colaboración entre los docentes, así como de las Organizaciones que Aprenden, como forma para evitar el individualismo y el aislamiento que en tiempos de incertidumbre y adversidad no ayudan a resolver los problemas del día a día en la escuela. Toda una larga tradición investigadora ha puesto de manifiesto la relevancia del aprendizaje entre colegas y de configurar la escuela como una comunidad, como base potente para mejorar la educación (Westheimer, 2008).

El propósito *principal* es aprender colectivamente para mejorar la propia práctica educativa, en las organizaciones en que trabajan, con el propósito de incidir en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido Escudero (2011:133) sugiere que “ir potenciando una cultura (concepciones, valores y normas, modos de hacer las cosas) y una política interna (influencias, poder, derechos y deberes, exigencias) como elementos importantes de y para la colaboración dentro de los centros, con los tiempos necesarios y los temas pertinentes a indagar reflexionar y decidir, disponiendo los apoyos convenientes y también la rendición de cuentas sobre lo que se hace y se logra”.

Las escuelas no suelen ser organizaciones que propicien las condiciones necesarias para que existan CPA, existen unas jerarquías y estructura prefijada que precisa una reconfiguración, no fluye la sabiduría y conocimiento entre la comunidad educativa, porque cada uno hace y deshace dentro del aula a su antojo, existe una parcelación que dificulta la reflexión crítica y constructiva de la práctica educativa (Bolívar Ruano, 2012b); entonces ¿cómo podemos los docentes pretender que los alumnos aprendan si los docentes mismos no aprenden entre sí? Si no se entra en esa dimensión, como predecía Sarason (2003), toda reforma está predestinada al fracaso, al no incidir en lo fundamental: si se quiere mejorar la educación de los alumnos, es preciso organizar los centros para que el profesorado aprenda a hacerlo mejor.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 62/1 – 15/05/13

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



2. La escuela como comunidad profesional de aprendizaje: concepto y características

Una conceptualización adecuada de CPA es compleja porque, como reconoce Martin-Kniep (2007), se compone de tres términos (comunidad, aprendizaje, profesional), cada uno con muchas connotaciones diferentes, que se pueden combinar de diversas maneras, cambiando la esencia del conjunto.

El término de “comunidad” hace alusión al grupo de personas que aprenden juntas, que comparten un compromiso y modos de hacer comunes, que no sólo da un valor añadido a su profesión sino que también mejora a la comunidad en general (profesionales, escuela y estudiantes). Esto no quiere decir que sea sólo el personal interno el que participe sino que también, en una comunidad ampliada, lo pueden hacer las familias, personal del barrio o municipio, administradores, entre otros; de este modo la escuela abre sus puertas para que todo aquel que pueda comprometerse y apoyar con el aprendizaje del alumnado. Así lo defiende el movimiento de innovación español de “Comunidades de Aprendizaje”, con unas bases similares a las CPA, pero cuyos fundamentos, estrategias y modos de operar no son iguales.

Si bien, las personas suelen pertenecer a varias comunidades (foros, grupos de amigos, peñas de fútbol, partidos políticos...) y, en tiempos actuales, en donde la globalización impera en nuestras formas de vida y el conocimiento se propaga por diversos canales la creación de comunidad presenciales o virtuales con diversos fines y propósitos positivos o negativos aumentan. Cuando hablamos de CPA, nos referimos a un grupo de profesionales que se apoyan mutuamente, indagando de modo reflexivo, para aprender más sobre su práctica en orden a mejorar los aprendizajes de los alumnos, Además, como señala Escudero (2009: 11), “la idea de comunidad tiende a connotar calidez de relaciones entre las personas, pero también puede suponer una forma de invasión y negación de la individualidad. Su cercanía comporta reconocimiento, pero también un medio sutil de vigilancia y control. El sentimiento de pertenencia a una comunidad garantiza afiliación, pero también puede conducir a crear divisiones entre ‘nosotros’ (los que están dentro) y los ‘otros’ (los de fuera), constituyendo la base de conflictos identitarios bien conocidos”.

DuFour (2004: 11) afirma que “el modelo de comunidad profesional de aprendizaje es un gran diseño de una nueva y poderosa forma de trabajar juntos que afecta profundamente a las prácticas de enseñanza. Sin embargo, iniciar y mantener el concepto requiere mucho trabajo”. Cuando los docentes se comprometen y persisten poniendo en práctica los principios anteriormente descritos los estudiantes aprenden y se crean CPA. En esta misma línea Harris y Jones (2010: 173) exponen que “el modelo de CPA es una forma de asegurar que existe la oportunidad para que los profesionales aprendan nuevas prácticas y para generar nuevos conocimientos”, el problema reside en que nuestras escuelas no están diseñadas para que los docentes aprendan, es difícil y raro de creer, pues si los alumnos van a la escuela a incrementar su sabiduría y conocimientos sobre las diferentes materias que se imparten, porqué los docentes no aprenden unos de otros, compartiendo experiencias y expectativas para que los aprendizajes de los alumnos sean eficaces.

DuFour (2004) señala que, para crear CPA, los docentes junto con sus colegas deben de estar comprometidos y plantearse las siguientes cuestiones:

- ¿Qué es lo que queremos que cada estudiante aprenda?
- ¿Cómo sabremos cuando cada estudiante ha aprendido?

- ¿Cómo vamos a responder cuando un estudiante tiene dificultades en el aprendizaje?

Ahora bien, como sugiere Hord (1997b), las CPA tienen los siguientes cinco atributos: 1) liderazgo compartido y de apoyo; 2) creatividad colectiva; 3) valores y visión compartidos; 4) condiciones de apoyo (materiales, estructurales, competencias del personal); y 5) compartir la práctica personal. Estos cinco atributos son, de hecho, además de indicadores, características de las CPA, a partir de estas características se elabora, como analizamos más adelante, el instrumento *School Professional Staff as Learning Community Questionnaire (SPSLCQ)* o *Cuestionario sobre el Personal Escolar como Comunidad de Aprendizaje* que permite comprobar el grado de implantación de una CPA.

Los autores Bolam, McMahon, Stoll y otros (2005) en una de las primeras investigaciones realizada en Inglaterra, afirman que “la idea de una CPA es un bien que vale la pena como medio de promoción de la escuela y fortalecimiento de la capacidad de todo el sistema para la mejora sostenible y el aprendizaje del alumno” (p. iii). Ellos identifican cinco características que debe de tener una CPA eficaz ya utilizadas por otros autores como los valores compartidos y la visión, la responsabilidad colectiva para el aprendizaje del alumnado, la investigación profesional, la colaboración centrada en el aprendizaje y el grupo, así como el aprendizaje individual y profesional, pero añaden tres características más:

Tabla 1
Características de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje

| | |
|----------------------------------|--|
| Apertura, redes y asociaciones | -Las personas están abiertas al cambio -Los miembros se involucran activamente con otras escuelas, centros, universidades, instituciones y otras agencias. -Asunción de riesgos, creatividad e innovación. -Las iniciativas externas analizan lo que está pasando internamente. |
| Inclusión de los miembros | -Existen una gran comunidad en la que participa toda la escuela, no sólo muchas pequeñas comunidades. -Dirección y Consejo Escolar están involucrados en La CPA. -El personal valora y apoya a los miembros de la CPA. |
| Confianza mutua, respeto y apoyo | -Las relaciones de trabajo son positivas. -Hay confianza y respeto mutuo. -Se valoran los esfuerzos de docentes y personal. -El personal se siente competente. |

Los CPA adoptan como perspectiva de cambio la participación de todo el personal en el proceso de liderazgo mediante la toma de decisiones compartidas. El tipo de liderazgo que predomina en CPA es el compartido o distribuido, donde se tiende a que cada uno pueda ejercer su papel activo en la organización. Siguiendo la misma estela que Hord (1997b) , Bolívar (2012: 252) afirma que “las nuevas demandas a la escuela exigen un liderazgo en todos los niveles, no limitado a los directivos , que poco lejos pueden ir sin la implicación del personal”. Por su parte, en la misma línea, Elmore (2010: 64) argumenta que:

“El liderazgo es la práctica de la mejora, nos guste o no nos guste. Podemos discutir sobre definiciones más amplias y filosóficas del liderazgo escolar, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares en el futuro será su capacidad de mejorar la calidad de la práctica pedagógica. En el corto plazo, esta labor tendrá que ser realizada en un entorno que no reconoce el valor o la necesidad de la práctica”

Elmore (2010: 97) entiende por mejora el “el incremento en calidad y desempeño a lo largo del tiempo, es un proceso mediante al cual las escuelas se transforman pasando de ser organizaciones relativamente atomizadas e ineficaces a ser organizaciones relativamente coherentes y eficaces (...). En este contexto el liderazgo consiste, en primer lugar, en (a) manejar las condiciones bajo las cuales las personas

aprenden nuevas prácticas; (b) crear organizaciones que brindan apoyo, entornos coherentes para una práctica exitosa; y (c) desarrollar las habilidades y prácticas de liderazgo de otros” El liderazgo no se ciñe al papel de la persona que formalmente ostenta la dirección del centro y sino que existe una distribución de sabiduría y responsabilidades que inciden en los logros de la escuela y alumnado, lejos de la realidad, todos asociamos la palabra líder con director del centro.

En esta misma línea Senge (1992) hablaba de los líderes como héroes capaces de vencer y cambiar el rumbo de las cosas, sin embargo hoy, en una era post-burocrática y en una organización que aprende, es un mito y mientras estos mitos existan se podrá énfasis en los hechos de corto plazo y en héroes carismáticos y no en las fuerzas sistemáticas y el aprendizaje colectivo, como señala González (2011: 174):

“Nadie es líder por nombramiento o por el hecho de ocupar un puesto formal en la estructura organizativa. El cargo formal no imprime necesariamente carácter de líder y no hay ninguna razón fundada para suponer que así ocurra; de hecho, no es del todo inusual encontrar centros escolares en los que el director apenas si ejerce algún liderazgo, siendo otros miembros (que no siempre ocupan puestos formales) quienes sí lo ejercen y mueven a los demás en alguna dirección orientada a mejorar lo que acontece en ellos”.

Andrews y Lewis (2007) afirman que un docente en una CPA es capaz de liderar y movilizar a sus compañeros de trabajo, de esta forma influye e incentiva la participación, el reflexionar y trabajar juntos da un extraordinario valor a la escuela, mejora la enseñanza y el aprendizaje. Más “un” líder, una CPA requiere una comunidad de líderes.

3. Diagnóstico de una comunidad profesional de aprendizaje. Revisión de instrumentos

Entre otros, cuando se quiere desarrollar una escuela como CPA, se precisan instrumentos de diagnóstico que nos indiquen situaciones de partida al tiempo que evalúen los progresos realizados. En este sentido es de gran ayuda contar con instrumentos que nos permitan evaluar el grado de implementación de una CPA, para obtener información de cómo ciertas escuelas han logrado aproximarse o ser CPA consolidadas, por lo que analizaremos y describiremos los dos principales instrumentos. El primero de ellos, ideado por Hord (1996), se formula en torno a los atributos críticos determinados en cinco dimensiones, que sirven para conocer lo que piensan directivos, profesorado y comunidad sobre estructuras y grado de trabajo conjunto que perciben en su escuela.

El segundo, creado por Olivier, Hipp y Huffman (2003), comparte que las prácticas comunes de una CPA son las que originalmente identificó Shirley Hord (1996), en su amplia revisión de la literatura y experiencias desarrolladas. Evalúa, pues, las percepciones del personal (directivos, profesorado y miembros de la comunidad) referidas a prácticas específicas observadas en relación a las cinco dimensiones o atributos críticos. Con el paso del tiempo, este instrumento ha servido exitosamente para asistir a los educadores e investigadores para determinar el grado de desarrollo y fuerza de las prácticas dentro de cada dimensión. Como señalan en otro trabajo (Hipp y Huffman, 2007: 124), “es un instrumento de diagnóstico para evaluar las percepciones de la dirección, profesorado y familias (y comunidad) basadas en cinco dimensiones de una comunidad profesional de aprendizaje y los atributos críticos”.

3.1 Cuestionario sobre el personal escolar como comunidad de aprendizaje.

En paralelo a la conceptualización de las escuelas como Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), particularmente por Shirley M. Hord (1997a), como investigadora senior en el Southwest Educational Development Laboratory (SEDL) en Austin, se conceptualizan cinco dimensiones sobre las CPA (ver Tabla 2). Estas dimensiones se basan en una revisión de la literatura y vienen a recoger los atributos críticos de una CPA, que debidamente reconceptualizados han mantenido igualmente otros autores (Huffman & Hipp, 2003).

A partir de ellas se elabora, en una primera versión, el instrumento School Professional Staff as Learning Community Questionnaire (SPSLCQ) o Cuestionario sobre el Personal Escolar como Comunidad de Aprendizaje que permite comprobar el grado de implantación de una CPA, en definitiva un instrumento de evaluación para determinar la madurez del personal como una comunidad de aprendizaje, según grados de desarrollo. Como señalan Hord *et al.* (1999):

Con este instrumento, los investigadores podrían realizar estudios de las escuelas que son claros ejemplos de Comunidades Profesionales de Aprendizaje, con el objetivo de aprender cómo funciona o se crea en una escuela. Obviamente, una investigación sobre una CPA madura en una escuela podría dar mucha información sobre la transformación del profesorado. Otros usos adicionales serían servir como medio para recopilar datos de referencia y, posteriormente, determinar si el desarrollo del profesorado da lugar a una comunidad de aprendizaje profesional. Otras aplicaciones serían utilizarlo como un instrumento de diagnóstico, para ver en qué grado se hacen esfuerzos para crear Comunidades Profesionales de Aprendizaje en la configuración de la escuela (p. 2-3).

La Tabla 2 recoge las cinco dimensiones de las CPA, que investigaciones posteriores han reafirmado (Huffman & Hipp, 2003; Hipp & Huffman, 2010), así como los atributos críticos de cada una de las dimensiones.

Tabla 2
Definición de las dimensiones del SPSLCQ (reelaboración propia)

| DIMENSIÓN | DESCRIPCIÓN |
|--|--|
| Liderazgo de apoyo y compartido | La administración y dirección escolar participan democráticamente compartiendo personalmente el poder, la autoridad y la toma de decisiones. Al tiempo promueve el liderazgo entre el profesorado. |
| Visión y valores compartidos | El profesorado y personal del centro comparte visiones para mejorar la escuela, teniendo como foco constante e ineludible el aprendizaje de los estudiantes. Los valores compartidos apoyan las normas de actuación que guían las prácticas docentes. |
| Aprendizaje colectivo y su aplicación | El profesorado, a todos los niveles del centro, comparte información y trabaja en colaboración para planificar, resolver problemas y mejorar las oportunidades de aprendizaje. Buscan juntos conocimientos, competencias y estrategias y aplican los nuevos aprendizajes a su trabajo. |
| Práctica personal compartida | Los compañeros revisan y hacen observaciones basadas en las evidencias de las prácticas docentes en el aula para apoyar los resultados de los alumnos e incrementar la capacidad individual y organizativa |
| Condiciones de apoyo: relaciones y estructuras | <i>Relaciones de colaboración:</i> respeto, confianza, crítica y mejora, en las relaciones entre directivos, profesorado y alumnado <i>Estructuras:</i> incluyen una variedad de condiciones de la escuela como tamaño, tiempos, sistemas de comunicación, tiempos y espacios para reunirse y revisar las prácticas docentes. |

La primera dimensión (*liderazgo de apoyo y compartido*) desempeña un papel relevante en la promoción de una cultura escolar que promueve el aprendizaje continuo propio de las CPA. Este tipo de liderazgo supone que los directivos participan democráticamente con el profesorado en compartir el poder y la toma de decisiones, al tiempo que se promueve el liderazgo del profesorado al igual que resaltaba Peter Senge, se dirige a la segunda dimensión *valores y visiones compartidas*. El *aprendizaje colectivo*, por su parte, se refiere a que todo el personal de la escuela realiza procesos conjuntos o en colaboración para mejorar el aprendizaje del estudiante. Planifican, resuelven problemas y toman decisiones para mejorar las oportunidades de aprendizaje colaborativamente y en grupo.

La *práctica personal compartida* supone que los profesores aprenden unos de otros a través de observación mutua de su trabajo en el aula, revisan lo que hacen y ofrecen apoyo para la mejora individual y comunitaria. Como comentan Huffman & Hipp (2003: 5) "hay una relación fundamental entre el aprendizaje colectivo y la práctica personal compartida que no se pueden separar y por lo tanto, deben ser situadas juntas en este conjunto secuencial de atributos" Hord (1997b) categoriza las *condiciones que favorecen* el desarrollo de las escuelas como estructurales o relacionales. Las condiciones estructurales se centran en los componentes físicos de la escuela. Estos incluyen: tamaño de la escuela, organización de tiempos y espacios para reuniones, etc. Las condiciones relacionales las relaciones personales y profesionales.

El cuestionario consta de 17 ítems clasificados en cinco dimensiones sobre el grado que un centro escolar ha alcanzado como CPA. Los ítems determinan prácticas que tienen lugar a nivel de centro escolar. Inicialmente, el instrumento se tituló "Descriptores de las Comunidades de Aprendizaje Profesional" y se componía de 17 descriptores agrupados en cinco grandes áreas o dimensiones identificadas en la revisión de la literatura (Hord, 1997a). Mide el grado en que las escuelas se han desarrollado como comunidades profesionales de aprendizaje en una escala de cinco puntos para cada uno de los descriptores de una CPA.

El SPSL utiliza una escala de Likert de 5 puntos que van desde un bajo nivel de acuerdo o alineación con los elementos de una CPA a un alto nivel de acuerdo. Cada ítem diferencia los parámetros de alta, media y baja del descriptor, a lo largo de una escala de cinco puntos. Este formato requiere un procesamiento mental mayor que el habitual cuando sólo se presentan los cinco grados bajo un único enunciado. Los resultados de la fiabilidad de campo y pruebas de validez se cumplieron satisfactoriamente, lo que indica que la SPSAC fue un indicador útil de la percepción personal de su escuela como una comunidad de aprendizaje.

El empleo del cuestionario permite ver las percepciones del profesorado sobre cómo su departamento o su centro funciona como una comunidad profesional de aprendizaje en relación las cinco dimensiones:

- a) ¿Hay un liderazgo de apoyo y compartido?
- b) ¿Tienen valores y visiones compartidas que apoyen los aprendizajes de todos los estudiantes?
- c) ¿Hay un aprendizaje colectivo y la aplicación de ese aprendizaje?
- d) ¿Se comparten las prácticas de enseñanza para contribuir a la capacidad individual y organizacional?
- e) ¿Tienen condiciones de apoyo?

3.2 Evaluación de las comunidades profesionales de aprendizaje.

Como señalábamos anteriormente, Olivier, Hipp y Huffman (2003) han desarrollado el instrumento *Evaluación como Comunidades Profesionales de Aprendizaje* (*Professional Learning Community Assessment* (PLCA), tomando como base las cinco dimensiones que identificó Shirley Hord (1997a). Este instrumento ha sido de gran utilidad para medir el grado de avance de las prácticas dentro de cada dimensión. En su primera elaboración constaba de 44 ítems relativos a prácticas que tienen lugar en el ámbito escolar.

La estructura conceptual que lo soporta es lo que han llamado *Organizador de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje* (ver Figura 1), que es una reconceptualización de las dimensiones de Hord (ver Tabla 2). El propósito en la creación de este cuestionario fue “representar con mayor precisión la fase de desarrollo desde el inicio de la aplicación a la institucionalización” (Olivier et al., 2003: 69). Por eso, recoge parte de la teoría del cambio educativo de Fullan (2002) para identificar y organizar las etapas (inicio, implementación, institucionalización) de desarrollo de una CPA para una mejora escolar sostenible. Para cada una se describe el administrador y las prácticas docentes asociadas a cada una de las cinco dimensiones. Las conductas y prácticas reflejan los niveles de colaboración requeridos en cada fase.

Figura 1
Organizador de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (Hipp & Huppman, 2003).

ESTABLECER COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE
FASES DE DESARROLLO ESCOLAR

| | INICIO | IMPLEMENTACION | INSTITUCIONALIZACION |
|-------------------|---------------------|--------------------------|--------------------------|
| LIDERAZGO | -Liderazgo | -Poder, autoridad y | -Toma de decisiones, |
| COMPARTIDO Y DE | compartido entre el | responsabilidad | Ampliamente |
| APOYO | personal | compartidas | Compartidas, para el |
| | | | compromiso y el |
| | | | rendimiento de cuentas |
| VISION Y VALORES | -Normas y valores | -Foco en el | -Visión compartida |
| COMPARTIDOS | Propugnados | alumnado | sobre la enseñanza y el |
| | | -Altas expectativas | aprendizaje |
| APRENDIZAJE | -Información | -Colaboración | -Aplicación de |
| COLECTIVO Y | compartida | -Resolver problemas | conocimiento, |
| APLICACION | -Diálogo | | habilidades y |
| | | | estrategias |
| PRACTICA PERSONAL | -Observación y | -Compartir | -Análisis del trabajo de |
| COMPARTIDA | Estimulo | resultados de nuevas | los alumnos y prácticas |
| | | prácticas | relacionadas |
| | | -Ofrecer <u>feedback</u> | |
| CONDICIONES DE | -Relaciones de | -Confianza y respeto | -Asunción de riesgos |
| APOYO-RELACIONES | Cuidado | -Reconocimiento y | -Esfuerzo unificado |
| | | celebración | para integrar el cambio |

ADMINISTRACION Y ACCIONES DOCENTES

APRENDIZAJE DEL ALUMNADO Y MEJORA ESCOLAR

RELACIONES EXTERNAS Y APOYO

Administración-Padres-Comunidad

El Organizador de la CPA se emplea como marco para observar la colaboración y las percepciones del profesorado sobre el grado de colaboración. Es particularmente útil para el análisis de datos cualitativos (entrevistas o grupos de discusión).

A su vez, con el tiempo, en función de los datos, ha dado lugar a integrar ítems específicos dentro de cada dimensión de la CPA, ampliando, especificando o reelaborando las dimensiones e ítems dentro de cada una. Esta evaluación refinada o revisada (*Professional Learning Community Assessment-Revised*, PLCA-R)¹ sirve como un diagnóstico formal efectivo para identificar las prácticas a nivel de centro escolar que incrementan intencionalmente el aprendizaje profesional (Olivier, Antoine *et al.*, 2009). Esta *versión revisada* es, pues, una reelaboración de la versión de 2003 (Olivier, Hipp y Huffman, (2003) El cuestionario fue

¹ Cuestionario PLCA-R disponible en: <http://www.sedl.org/pubs/index.cgi?l=item&id=plc01&smc=banner-html>

creado para evaluar las prácticas cotidianas a nivel de aula y de centro relacionadas con las dimensiones de las comunidades profesionales de aprendizaje. Particularmente, proporciona percepciones del profesorado sobre las prácticas específicas observadas a nivel de escuela de acuerdo con las dimensiones estipuladas (liderazgo compartido, valores y visiones compartidas, aprendizaje colectivo, práctica personal compartida, condiciones de apoyo), en un enfoque centrado en los aprendizajes de los estudiantes como resultado último.

El instrumento ha sido empleado en numerosas escuelas durante varios años en numerosos distritos escolares en los diferentes niveles de grado en los Estados Unidos, lo que ha permitido revisar las dimensiones para su consistencia interna y otros estudios han ampliado la validación del instrumento (Coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach).

El instrumento *Evaluación revisada como Comunidades Profesionales de Aprendizaje* (PLCA-R) emplea una escala tipo Likert en cuatro grados del 1 = Totalmente en desacuerdo a 4 = Totalmente de acuerdo. La versión revisada o refinada incorpora siete nuevos ítems en relación con la versión inicial de 2003, dirigidos directamente a la utilización de los datos a nivel lo que se hace en el centro escolar (ítems 11, 20, 29, 30, 37, 42 y 52). Consta de seis subescalas referidas a las dimensiones: liderazgo compartido y de apoyo (10 ítems), visión y valores compartidos (8 ítems), aprendizaje colectivo y aplicación (8 ítems), práctica personal compartida (6 ítems), condiciones de apoyo y relaciones (4 ítems) y estructuras (7 ítems). Su relevancia ha sido verificada mediante juicios de un panel de expertos (administración educativa, inspectores, equipos directivos, asesores, profesorado universitario).

Tras un período de probar y volver a probar este instrumento, se ha concluido que a los usuarios les resulta útil como herramienta de medida para evaluar las percepciones sobre la base de las dimensiones de un CPA.

El PLCA-R está diseñado para apoyar y mejorar el desarrollo del proceso del PLC en una escuela y, con ello, contribuir a la mejora continua de la escuela. Los ítems del PLCA-R ilustran prácticas reales a nivel de centro, el análisis del instrumento debe incluir una revisión de los ítems individuales para determinar las fortalezas y debilidades de las prácticas consideradas esenciales dentro de una Comunidad Profesional de Aprendizaje. Por esto, se debe examinar no sólo los resultados globales de cada dimensión, sino también los resultados de cada elemento para determinar las fortalezas y debilidades de las prácticas específicas esenciales para una CPA.

Validez y fiabilidad: el uso generalizado del instrumento ha posibilitado revisar la validez de constructo de sus dimensiones. Los análisis más recientes de esta herramienta de diagnóstico han confirmado la consistencia interna que resulta en los siguientes coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach de las subescalas factor (n = 1209):

- Liderazgo compartido y de apoyo (0.94)
- Visión y valores compartidos (0.92)
- Aprendizaje colectivo y Aplicación (0.91)
- Práctica personal compartida (0.87)
- Condiciones-relaciones de apoyo (0.82)

- Condiciones Estructuras de Apoyo (0.88)
- Un factor de solución (0.97)

No obstante, las medidas de fiabilidad y validez con ciertas poblaciones no son necesariamente fiables y válidas con una población diferente (Daniel, Miller & Wilbur, 2011). Por eso, hemos de hacer nuestra propia adaptación y validación, demostrando la validez de constructo (Estudio y análisis de expertos de los factores) y consistencia interna de fiabilidad.

Dos documentos adicionales se han incluido como herramientas para el análisis y la evaluación de Comunidades de Aprendizaje Profesional. El *Organizador Comunidad de Aprendizaje Profesional*, desarrollado a partir de Hord (1987), ilustra las prácticas identificadas a través de la investigación que promueven los esfuerzos de la escuela en cada una de las cinco dimensiones de una CPA y las fases del cambio (iniciación, implementación e institucionalización), de acuerdo con Fullan. La *Rúbrica de desarrollo de una Comunidad Profesional de Aprendizaje* sirve como una herramienta para el diálogo individuo o grupo pequeño. Ofrece una reflexión sobre la cultura de la escuela para delinear la evolución de ciertas prácticas del centro que reflejan todas las dimensiones de una CPA a través de cada nivel de cambio (Huffman y Hipp, 2003; Hipp y Huffman, 2009).

Dado que los ítems de la *versión revisada* ilustran el nivel actual de las prácticas a nivel de centro escolar, se debe examinar no sólo los resultados globales de cada dimensión, sino también los resultados de cada elemento para determinar las fortalezas y debilidades de las prácticas específicas esenciales para un CPA. Ver las dimensiones colectivas puede ser reveladora a nivel de superficie, por lo que el examen de los ítems individuales presenta una evaluación más clara y más formativa de las prácticas a nivel de centro escolar.

Los pasos que se han de seguir en la *interpretación* del cuestionario son:

- Examinar los ítems individuales; determinar los puntajes más altos y más bajos. Las puntuaciones de 3.0 o superior muestran un acuerdo general con el ítem.
- Focalizarse en las dimensiones, determinar aquellas que tienen la mayoría de los ítems con alta o baja puntuación.
- Focalizarse sobre los resultados generales a nivel de dimensión para determinar si existe un patrón de puntuaciones altas o bajas.
- Fijarse en la desviación estándar calculada (SD) para dar cuenta de los valores atípicos (variación dentro del grupo). Una pequeña SD indica un mayor acuerdo, una mayor SD muestra más variación entre los encuestados (menos de acuerdo). Se puede tener un valor atípico o dos, y sin embargo un fuerte nivel general de apoyo a la dimensión.

4. Discusión y conclusiones

En otro trabajo (Bolívar Ruano, 2012a) hemos revisado los mejores instrumentos de diagnóstico con que contamos sobre las Organizaciones que Aprenden, su categorización y adaptación al contexto español. Si las "organizaciones que aprenden" han sido criticadas por su origen empresarial, las CPA son una

elaboración y aplicación propiamente educativa. Por eso, en este trabajo hemos completado el diagnóstico y evaluación con la descripción de los mejores instrumentos con que contamos para las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Falta su adaptación y validación al contexto español, tarea en la que estamos ahora trabajando. Si, como describíamos en el anterior trabajo citado, contábamos ya con buenas adaptaciones del Cuestionario sobre las “Dimensiones de una Organización que Aprende”, no así sucede con el de Hord (1996) o las reelaboraciones posteriores de Olivier et al. (2009)

Apoyar un desarrollo de las escuelas como organizaciones pasa, como línea prioritaria de acción, por su reconstrucción como lugares de formación e innovación no sólo para los alumnos, sino también para los propios profesores. Un *profesionalismo ampliado* se construye e incluye, como un componente básico, en interacción con otros colegas en el contexto de trabajo. En lugar de una organización burocrática se rediseñan contextos y modos de funcionar, que optimicen el potencial formativo de las situaciones de trabajo y la acerquen a una *comunidad de aprendizaje*.

Sin lugar a dudas las CPA suponen una nueva forma de aprender juntos, una reconstrucción y redefinición de escuela donde el aislamiento e individualismo no tienen cabida y donde el compromiso promueve la mejora de los aprendizajes de los alumnos. La reflexión de la práctica educativa conlleva la reformulación de los métodos de trabajo para incidir en el aprendizaje y rendimientos de los alumnos, un mayor compromiso para el éxito de todos y cada uno de los alumnos que van cada día a la escuela.

Una comunidad profesional no pretende alcanzar mayores niveles de colaboración entre los profesores como un fin en sí mismo, es un medio para la finalidad básica de la institución escolar: el núcleo del trabajo conjunto debe ser el currículum escolar, con el objetivo prioritario de mejorar el aprendizaje de todos los alumnos. Por eso, como factor en la evaluación del progreso y desarrollo de una escuela como CPA debe entrar en qué medida se puede constatar el incremento de los aprendizajes de los alumnos.

Reconstruir, rediseñar o reestructurar lugares y espacios atrapados por burocracia, trabajo individualista y toma de decisiones jerárquicas, por un trabajo en colaboración no es –en efecto– tarea fácil, como muestra el libro editado por Stoll y Louis (2007). Y sin embargo, abre una amplia avenida para la mejora. En este sentido hemos analizado la revisión de los principales instrumentos empleados, hasta la fecha, para determinar el grado de implementación de una CPA que giran en torno a los atributos críticos analizados anteriormente y que serán de gran utilidad a investigadores y educadores para ver en qué medida una escuela se aproxima a ser CPA además de conocer las impresiones de la comunidad educativa.

Referencias bibliográficas

- ANDREWS, D. & LEWIS, M. (2007). Transforming practice from within: the power of the professional learning community. En Stoll .L. y Louis K S. (Eds), *Professional Learning Communities: divergence, depth and dilemmas* (pp.132-146) Berkshire: Open University Press.
- BOLÍVAR, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Archidona: Edic. Aljibe.
- BOLÍVAR RUANO, M. R. (2012a). La Cultura de Aprendizaje de las Organizaciones Educativas. Instrumentos de Diagnóstico y Evaluación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 143-162.
- BOLÍVAR RUANO, M.R. (2012b). Por una renovación organizativa de los centros escolares. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 52, 313-320.

- BOLAM, R, McMAHON, A, Stoll, L, Thomas, S, & Wallace, M, with Greenwood, A, Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. & Smith, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*, DfES Research Report RR637, University of Bristol.
- DANIEL, M., MILLER, A. & WILBUR, J. (2011) Multiple instrument translation for use with South Asian Indian immigrants *Research in Nursing & Health*, 34 (4), 419–432.
- DUFOUR, R. (2004). What is a “professional learning community”? *Educational Leadership*. 61 (8), 6-11.
- ELMORE, R.E. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Área de Educación Fundación Chile.
- ESCUADERO, J.M. (2009). Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. *Ágora para la EF y el Deporte*, 10, 7-31.
- ESCUADERO, J.M. (2011). Los centros escolares como espacios de aprendizaje y desarrollo profesional de los docentes. En M.T. González (coord.), *Innovaciones en el gobierno y la gestión de los centros escolares*. Madrid: Síntesis, 117-142.
- FULLAN, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio educativo en educación*. Barcelona: Octaedro.
- GONZÁLEZ, M.T. (coord.) (2011). *Innovaciones en el gobierno y la gestión de los centros escolares*. Madrid: Síntesis.
- HARRIS, A. & JONES, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools*, 13 (2), 172–181.
- HIPP, K.A., & HUFFMAN, J.B. (2007). Using assessment tools as frames for dialogue to create and sustain professional learning communities. En L. Stoll & K. S. Louis (Eds.), *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas* (pp. 119-131) Berkshire: Open University.
- HIPP, K., & HUFFMAN, J. (Eds.). (2010). *Demystifying professional learning communities: School leadership at its best*. Lanham, MD: Rowan & Littlefield.
- HORD, S. M. (1996). *School professional staff as learning community questionnaire*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- HORD, S. M. (1997a). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- HORD, S. M. (1997b). Professional Learning Communities: What Are They and Why Are They Important? *Issues about Change*, 6(2), 2-5.
- HORD, S. M. et al. (1999). Assessing a School Staff as a Community of Professional Learners Professional. *Issues about Change*, 7(1), 1-8.
- HUFFMAN, J.B. & Hipp, K.F. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Lanham. MD: Scarecrow Education.
- MARTIN-KNIEP, G.O. (2007). *Communities that Learn, Lead, and Last: Building and Sustaining Educational Expertise*. San Francisco: Jossey-Bass.
- OLIVIER, D. F., HIPP, K. K., & HUFFMAN, J. B. (2003). Professional learning community assessment. En J. B. Huffman & K. K. Hipp (Eds.), *Reculturing schools as professional learning communities*. Lanham, MD: Scarecrow Press
- OLIVIER, D. F.; ANTOINE, S. y CORMIER, R. et al. (2009). *Assessing schools as professional learning communities*. Symposium. Paper presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association (Lafayette, March). Reelaborado y recogido también en Olivier, D.F. & Hipp, K.K. (2010).
- SARASON, S. B. (2003). *El predecible fracaso de la reforma educativa*. Barcelona: Octaedro.
- SENGE, P. (1992). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.
- WESTHEIMER, J. (2008). Learning Among Colleagues: Teacher Community and the Shared Enterprise of Education. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser & J. McIntyre (eds.). *Handbook of Research on Teacher Education* (p.756-783). Reston, VA: Association of Teacher Educators; Lanham, MD: Rowman & Littlefield.