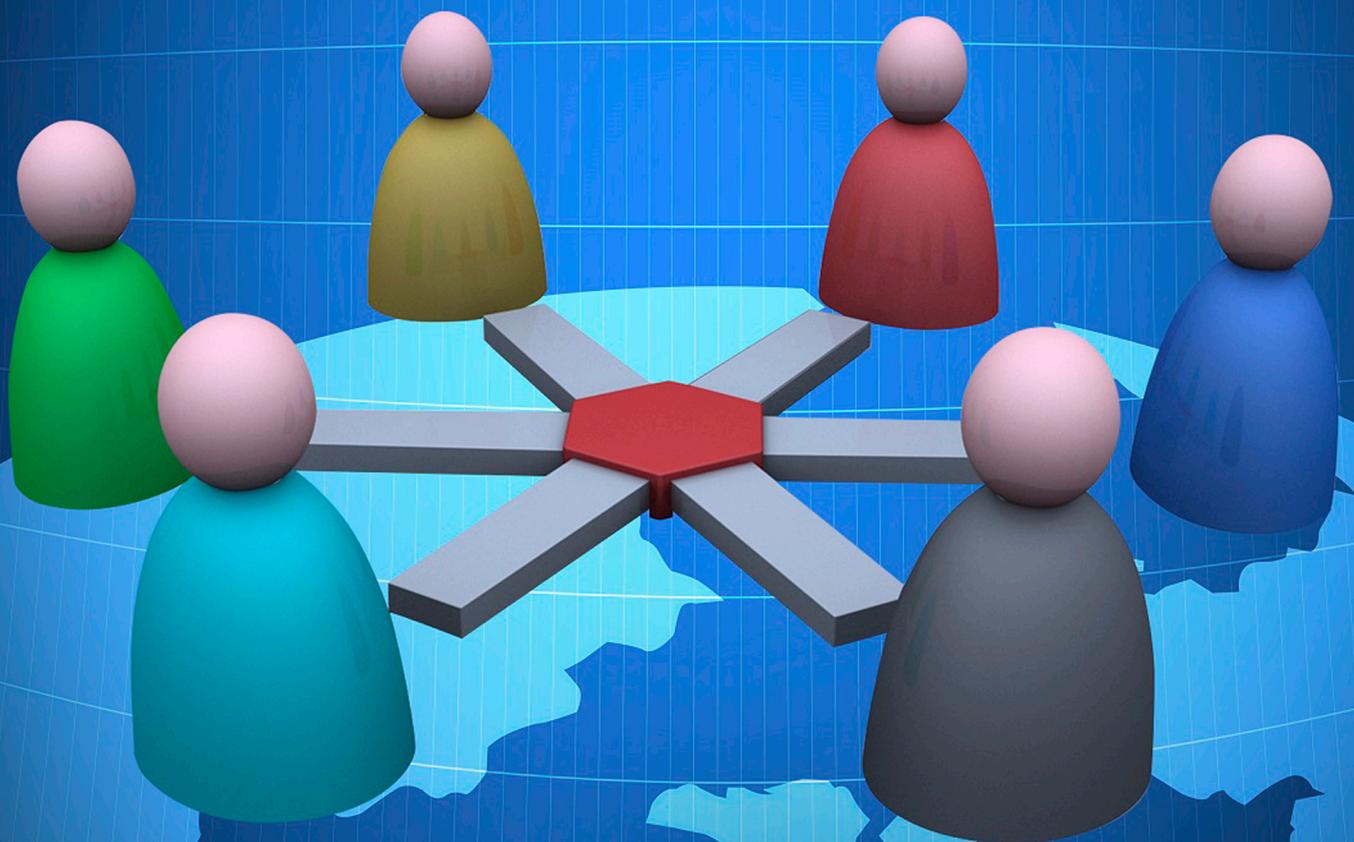




Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

# **XIV** JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Investigació, innovació i ensenyament universitari:  
enfocaments pluridisciplinars



JORNADAS  
DE REDES DE INVESTIGACIÓN  
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

# **XIV**

Investigación, innovación y enseñanza universitaria:  
enfoques pluridisciplinarios

Coordinadores i coordinadors / *Coordinadoras y coordinadores:*

María Teresa Tortosa Ybáñez

Salvador Grau Company

José Daniel Álvarez Teruel

© Del text / *Del texto:*

Les autores i autors / *Las autoras y autores*

© D'aquesta edició / *De esta edición:*

Universitat d'Alacant / *Universidad de Alicante*

Vicerektorat de Qualitat i Innovació Educativa / *Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa*

Institut de Ciències de l'Educació (ICE) / *Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)*

ISBN: 978-84-608-7976-3

Revisión y maquetación: Verónica Francés Tortosa

Publicación: Julio 2016

# **La inclusión de las “Comunidades de Aprendizaje” en una asignatura de los Grados de Maestro**

I. Lozano Cabezas (coordinadora); M.J. Iglesias Martínez; A. Giner Gomis; A. Antón Ros;  
I. González Collado; M.J. Hernández Amorós; F. Pastor Verdú; M.T. Sellés Miró; S. Soriano Catalá;  
M.E. Urrea Solano

*Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas  
Universidad de Alicante*

## **RESUMEN**

Actualmente, las Comunidades de Aprendizaje como modelo organizativo en los centros educativos están asumiendo un papel importante. En el caso de la Comunidad Valenciana existen varios centros que desarrollan este modelo educativo y, por tanto, la formación inicial de los maestros no debe estar desvinculada de él. El propósito de esta investigación ha sido conocer y analizar las percepciones del profesorado universitario y los estudiantes a maestro sobre el diseño y la incorporación de este contenido curricular. Se han desarrollado reuniones de coordinación docente para el diseño de actividades que incorporan este contenido, con una implementación del mismo en 16 grupos de la asignatura Diseño de los Procesos Educativos. En este trabajo mostramos los resultados parciales de los profesores implicados en este proyecto sobre la importancia de este concepto y el desarrollo del mismo en sus aulas. Los resultados muestran que el profesorado participante está muy satisfecho con la incorporación de este contenido y el desarrollo de actividades para el mismo, proponiendo nuevas ideas para el próximo curso. Por otra parte, manifiestan la necesidad de formar al alumnado en Comunidades de Aprendizaje, ya que el principal obstáculo para incorporar novedades en el sistema educativo es la falta de formación teórico-práctico.

**Palabras clave:** Comunidades de aprendizaje; Coordinación Docente; Educación Superior; Formación Inicial del Profesorado.

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1 Problema/cuestión

La transformación de la escuela en Comunidad de Aprendizaje (Brown y Duguid, 1991; DuFour, 2004; Lave y Wenger, 1991), supone un indudable desafío organizativo y educativo en el siglo XXI; con ella se pretende abordar, desde el principio del aprendizaje dialógico, una nueva concepción de la Escuela que dirige sus miras hacia:

- a) Una apuesta organizativa para la transformación de las condiciones contextuales del aprendizaje que desencadenen una disminución de la desigualdad social abriendo las puertas institucionales educativas a la Comunidad.
- b) Un compromiso y responsabilización de esta misma comunidad en una participación activa en el diseño e intervención educativa.

La transformación de hábitos de comportamiento interactivo en familias, docentes y alumnado, en relación a la institución educativa es el núcleo activador de cambios cualitativos en el modelo tradicional del aprendizaje educativo. Estos particulares patrones de interacción educativa podrán proyectarnos tanto un modelo organizativo de aprendizaje escolar actual puesto en práctica como la calidad de los mismos en relación a la propuesta de las Comunidades de Aprendizaje, contenido que ha de ser desarrollado en los programas de formación inicial del profesorado, con el propósito de sensibilizar al nuevo profesorado de estos nuevos e innovadores formatos organizativos que enfatizan la diversidad de interacciones para enriquecer tanto el significado del aprendizaje como para buscar respuestas en el camino de la resolución de conflictos y situaciones de desigualdad educativas y sociales.

### 1.2 Revisión de la literatura

El desarrollo del proyecto INCLUD-ED<sup>i</sup> y la publicación de sus resultados como actuaciones de éxito en diversas escuelas españolas, las Comunidades de Aprendizaje han sido consideradas como un medio para la organización de la vida de centro educativo que propende a las mejoras del aprendizaje del alumnado con bajo nivel socio-económico (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009). Estas comunidades se desarrollan en base al aprendizaje dialógico y social, en el que el profesorado trabaja responsable y colaborativamente con todos agentes educativos (Opfer y Pedder, 2011), implicándoles en el trabajo de la escuela, estableciendo situaciones de aprendizaje en las que se llega a un avance mayor y de calidad,

en consecuencia, se produce un resultado de las teorías constructivismo social de Vygotsky (1978), en el que el interés por aprender depende de un contexto auténtico, para el desarrollo del aprendizaje situado como proponen Lave y Wenger (1991). En el modelo actual, en lo que se refiere a España, la cultura docente es más individualista que colaborativa, aunque existen ciertos avances para la resolución de conflictos en contextos escolares a través de las diversas comisiones que componen un centro educativo, pero en ocasiones con solo representantes del profesorado, aspecto que resalta Molina (2005):

Con gran frecuencia aparece también la expresión «comunidades profesionales de aprendizaje» y, a diferencia de la anterior, entenderemos que son las integradas sólo por profesionales de la enseñanza. El crecimiento profesional es la base que justifica la existencia y necesidad de tales comunidades. Ciertamente, los profesores pueden pertenecer a múltiples comunidades profesionales que funcionan de forma diferente como un lugar estratégico para su crecimiento profesional (p. 236)

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje tienen como propósito fomentar espacios de diálogo para construir el conocimiento a través de las aportaciones de cada uno de los agentes educativos que participan voluntariamente en el aprendizaje escolar de las niñas y los niños (Bausmith y Barry, 2011; Bolam et al., 2005; DuFour, 2004; Stoll et al., 2006;). Las diferentes aportaciones que puede ofrecer este modelo formativo en la educación del profesorado es un instrumento eficaz para los estudiantes de magisterio (Lieberman y Pointer-Mace, 2008; Lieberman y Pointer-Mace, 2009). El conocimiento colaborativo producido entre todos los miembros de la comunidad (tanto noveles o expertos) es un elemento importante que contribuye al fortalecimiento de la identidad profesional de quien la desarrolla y del que se inicia en la profesión docente (Cooper, 2007; Vescio, Ross y Adams, 2008). Los estudiantes de magisterio han de investigar sobre diversos modelos organizativos de las escuelas basados en el aprendizaje social y colaborativo como instrumento que favorece el proceso educativo. En este sentido, es necesario que las universidades y, en concreto, los planes de formación del profesorado, no se desvinculen de estos modelos y es, por ello necesario que estos contenidos se implementen en los Grados de Maestro, porque “these elements come together and a learning community emerges, the participating teachers are more likely to discuss problems, strategies, and solutions. Change in teaching behavior then

becomes an ongoing, collective responsibility rather than an individual one” (Opfer y Pedder, 2011, p. 385).

### 1.3 Propósito

En esta investigación se analizan las potenciales dinámicas de interrelación que fomentan las Comunidades de Aprendizaje en los centros educativos, con la intención de incluirlas en los contenidos de formación inicial del profesorado. En concreto, el propósito de esta investigación ha sido conocer y analizar las percepciones del profesorado universitario sobre el diseño y la incorporación de este contenido curricular.

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. Descripción del contexto y de los participantes

En esta investigación han participado un total de 9 docentes universitarios de la asignatura Diseño de los Procesos Educativos en la Educación Infantil y en la Educación Primaria, Grados en Maestro en Educación Infantil y Primaria. Los participantes tienen una edad comprendida entre 25 a 56 años. Un 45% son profesores a tiempo completo y el 55% son profesores a tiempo parcial (profesores asociados). Todos ellos son pertenecientes al área de Didáctica y Organización Escolar, no sólo desarrollan sus tareas en la docencia e investigación en la citada área, sino que los participantes son maestros/as en activo en las escuelas de Educación Infantil y Primaria y asesores del CEFIRE en la Comunidad Valenciana. Tanto la amplia experiencia en los contextos no universitarios como universitarios son características esenciales para el desarrollo de la coordinación docente, no sólo por las experiencias vividas, sino también, por el compromiso y la disponibilidad en el que han demostrado en la coordinación docente en la Enseñanza Superior.

### 2.2. Materiales

Para el desarrollo de esta implementación el equipo docente aprobó crear una carpeta en el servidor *Dropbox* titulado “Comunidades de Aprendizaje” compuesto por tres subcarpetas diferentes: (1) Concepto de Comunidades de Aprendizaje; (2) Como implementar las “Comunidades de Aprendizaje”; y (3) Experiencias prácticas de las “Comunidades de Aprendizaje”. Para completar cada una de las carpetas se consideró que cada profesor tenía la responsabilidad de buscar, seleccionar y publicar algún documento o material a fin a la

subcarpeta propuesta. Posteriormente, la coordinadora revisaría los mismos y confirmaría que los documentos y los materiales son los apropiados para el desarrollo del contenido.

También se han tenido en cuenta las reuniones de coordinación docente planteadas éstas como herramienta de trabajo por excelencia. Como se ha desarrollado en otras experiencias (Lozano, Iglesias, Giner, Carrasco y Hernández, 2012; Giner *et al.*, 2013), los objetivos de la coordinación entre el profesorado responsable de la asignatura se orientan hacia la organización de las acciones educativas de la planificación y el desarrollo de la asignatura DPE. Se favorece el debate flexible y abierto para lograr una coordinación docente basada en el dialogo participativo para el desarrollo de los asuntos a tratar. El resultado de las reuniones de coordinación después de un proceso reflexivo para la toma de decisiones, forma parte de una comunidad de aprendices enriquecido por las aportaciones de cada miembro a la comunidad a la que pertenece, y en este caso, a la constitución de significados educativos a la Red (Glass y Rud, 2012). Asimismo, en estos grupos de discusión se ha favorecido establecer puntos de vista referidos al diseño de la asignatura, así como, establecer las principales dimensiones metodológicas, para consolidar base del programa de la asignatura dando consistencia y continuidad a la misma, pero con la incorporación del nuevo contenido.

### 2.3. Instrumentos

Para recopilar las valoraciones del profesorado se tienen en cuenta los registros de cada una de las reuniones de coordinación, y el instrumento de reflexión titulado “Cuestionario para el profesorado de la asignatura Diseño de los Procesos Educativos en Educación Primaria e Infantil” y que contiene las siguientes cuestiones:

1. Si tuvieras que utilizar una imagen (metafórica) para representar a una comunidad de aprendizaje, ¿qué utilizarías o a qué recurrirías para ello? ¿por qué?
2. ¿Qué limitaciones u obstáculos crees que puede encontrar el profesorado para transformar el centro educativo en una comunidad de aprendizaje? ¿por qué?
3. ¿Podrías describir de manera sintetizada como has desarrollado los contenidos de las comunidades de aprendizaje con tu grupo-clase?
4. Después del desarrollo de esta experiencia ¿qué posibles mejoras introducirías para un nuevo curso?

## 2.4. Procedimientos

El análisis de las valoraciones del profesorado se centra en la recopilación de evidencias directas sobre las cuestiones planteadas en el cuestionario. El tratamiento de los datos se analiza con el apoyo del soporte informático AQUAD 7 (Huber y Gürtler, 2012). El procedimiento es el mismo que en otras experiencias (Lozano, Iglesias, Giner, Carrasco y Hernández, 2012; Giner *et al.*, 2013): (1) se realiza un análisis de frecuencias de la información proporcionada por los participantes a través de las aportaciones literarias del profesorado; (2) se somete a un proceso de reducción de evidencias, mediante la selección, simplificación, abstracción y transcripción de los datos que incluyen; (3) y finalmente, se codifica a través de un mapa de códigos en coherencia con las cuestiones presentadas en el cuestionario facilitado a los participantes, lo cual permite elaborar conjeturas y formular conclusiones.

## 3. RESULTADOS

La presentación de los resultados se relata en función a cuatro temáticas principales, que emergen en función de las cuestiones planteadas en el cuestionario. Asimismo, se selecciona fragmentos de textos extraídos de las narrativas del profesorado, que ejemplifican y evidencian los hallazgos de las percepciones del profesorado que ha participado en esta experiencia.

### *Temática 1. Imágenes metafóricas sobre las Comunidades de Aprendizaje*

La mayoría del profesorado identifica la Comunidad de Aprendizaje como un espacio diverso e inclusivo, en el que todos los miembros forman parte de un grupo donde la interacción y el diálogo es una característica de su funcionamiento:

*Quizá podría ser la del charco de agua en la calle donde los niños luego van a poder gozar chapoteándolo y mojándose los zapatos que estaban hechos para la abstinencia del goce y del agua. El charco que ha formado cada una de las gotas de lluvia, sin ser más una que otra, y que gracias a su plena armonía ha podido llegar el charco donde muchos niños podrán ser felices. (Prof001)*

*Un campo de amapolas. Porque a través de la belleza que transmiten hay unas que son más altas, otras más bajas, unas aún están cerradas, hay mariposas que*

*vuelan, el viento merece sus tallos, el sol las alumbra, ..., entre todos forman un paisaje especial. (Prof006)*

*Temática 2. La percepción del profesorado de las posibles limitaciones para transformar los centros educativos en Comunidades de Aprendizaje*

Las principales limitaciones están orientadas a la falta de implicación de la comunidad, especialmente, el profesorado, resistiéndose al cambio metodológico necesario. La ausencia de formación o recursos son también un elemento que pueden dificultar el desarrollo de estas comunidades, sin hacer posible la transformación. Estos aspectos se recogen en las siguientes narrativas:

*No disponer de los conocimientos teóricos necesarios para poder hacerlo; no estar acostumbrados a trabajar con más recursos personales dentro del aula y no disponer a fecha de hoy (aunque ya existe un borrador) de una normativa que regule la Red Educativa Valenciana de Comunidades de Aprendizaje. (Prof004)*

*La ruptura con el concepto de profesor de que es quién organiza, planifica y desarrolla todos los contenidos, metodologías y piensa que es imprescindible en el centro educativo. (Prof006)*

Las familias son otras de las limitaciones para el desarrollo de estas comunidades. En algunos casos pueden manifestar su oposición frente a una metodología innovadora, considerando como válida la metodología tradicional. Se observa, por otra parte, la falta de implicación de la familia por motivos laborales o por su bajo nivel socio-cultural:

*Habría que señalar aquellos factores externos que podrían limitar el surgimiento y desarrollo de la comunidad. Entre estos, se encuentran la falta de implicación y de compromiso de los agentes sociales y de las familias. (Prof002)*

*Muchas veces la novedad o el desconocimiento implican rechazo. Además el tiempo juega un papel fundamental en la vida diaria de la mayoría de familias, ya que se trabajan muchas horas y casi no queda tiempo para dedicar a los hijos, esto podría suponer una escasa participación y apoyo. A eso se le suma el bajo nivel cultural que poseen algunas familias que puede hacerles más reacios a*

*participar, quizás por miedo a no dar la talla, quizás por falta de interés hacia la educación de sus hijos/as. (Prof003)*

*Temática 3. Desarrollo por parte del profesorado del contenido de Comunidades de Aprendizaje en la asignatura.*

Las estrategias didácticas para el desarrollo de este contenido han sido diversas, apoyadas por materiales, dinámicas y técnicas de grupo, análisis de experiencias y documentos. Así, por ejemplo, el análisis de los distintos documentos aportados por el profesorado ha sido un material que ha permitido al alumnado conocer las características principales de las Comunidades de Aprendizaje:

*Hemos combinado la lectura de textos con el visionado de algunos videos para que pudieran acercarse a las realidades de unas escuelas que suelen diferir bastante del modelo de escuela que ellos han vivido e imaginan como prototípicas (Prof001)*

*Por un lado desarrollé una presentación compuesta de unas 15- 0 diapositivas donde explicaba los principios de las C.A., y las fases de desarrollo entre otros muchos contenidos. Es un material que no colgué en el apartado de Materiales, porque a medida que iba explicando la presentación les encargué que elaboraran un Mapa Conceptual de todo aquello. Resultó muy atractivo e interesante. (Prof005)*

Aunque en escasos relatos, se ha intentado hacer del grupo-clase una verdadera Comunidad de Aprendizaje, no de manera formal, pero si en algunas prácticas concretas:

*Trabajar por grupos formados a través de dinámicas de grupo para favorecer a la diversidad y nuevas relaciones entre ellos. (Prof006)*

*Soy de los que piensa que antes de actuar hay que experimentar. En alguna práctica intenté que todas/os aprendieran de unas/os de otras/os. Pensé que era un buen ejemplo como Comunidad de Aprendizaje. (Prof008)*

Asimismo, la interacción, el debate y la reflexión han sido también estrategias didácticas que han ayudado a cuestionar esta nueva manera de organizar el centro educativo,

convirtiendo algunas estrategias de la Comunidad de Aprendizaje como contenido práctico para trabajar en el aula universitaria.

*Además hemos hecho algún debate al respecto. (Prof001)*

*Uno de los aspectos más relevantes de las Comunidades de Aprendizaje es la reflexión basada en el diálogo. Después del desarrollo de los contenidos teóricos-prácticos sobre las Comunidades de Aprendizaje, planteo un debate sobre “¿Comunidades de Aprendizaje sí o no?”, para posteriormente redactar una reflexión individual sobre el mismo. Los resultados fueron buenos, pues el pensamiento fue variando de alumno en alumno. (Prof008)*

#### *Temática 4. Propuestas de mejora del profesorado para implementación del contenido de Comunidades de Aprendizaje*

La experiencia ha sido gratificante por parte del profesorado, sin embargo, con el afán de mejorar en lo próximo curso, se han identificado una serie de propuestas que beneficiarían a la asignatura. Entre ellas destacan, por ejemplo, la necesidad urgente de incluir el contenido en los temas de la asignatura para tratarlo de manera más específica:

*Mantener los contenidos de las Comunidades de Aprendizaje y poder profundizar más en alguno de ellos, eliminando los menos relevantes del temario. (Prof004)*

*Quizás, intentaría organizar el temario para que oficialmente formara parte de él y poder dedicar más tiempo a ver un video de alguna experiencia cercana, o invitar a algún profesor que esté implicado en ello. (Prof005)*

Observamos también que la mayoría de los profesores proponen implementar las propias estrategias didácticas de las Comunidades de Aprendizaje (tertulias dialógicas, voluntariado, grupos interactivos y el aprendizaje dialógico) en el desarrollo de la asignatura, y de esta manera el alumnado pondría en práctica este tipo de estrategias, formando parte de su aprendizaje teórico-práctico en la asignatura:

*Una buena idea sería constituir el grupo en una Comunidad de Aprendizaje. Creo que la experimentación y vivencia en primera persona les ayudaría a comprender y a valorar mejor los beneficios que comportan las comunidades. (Prof002)*

*Introducir la figura de los voluntarios para poder trabajar en los grupos creados en la clase. Sobre todo personas que tengan vivencias respecto a esta forma de trabajar, porque son los que realmente transmiten esa forma de enseñanza/aprendizaje. (Prof006)*

Con una visión más abstracta, y en el momento en el que nos encontramos de la revisión de Grados, el profesorado considera la necesidad de incluir este contenido como transversal en cada una de las asignaturas de Grado o incluso como una línea del Trabajo Fin de Grado:

*El tema de las comunidades de aprendizaje tiene un gran carácter de transversalidad, por lo que podría ser interesante que desde diferentes asignaturas del grado de maestro/a, se pudieran acordar unos contenidos y unos objetivos tendentes a incardinar dicha temática como ciertamente fundamental en las propuestas educativas que los futuros maestros y maestras podrían llevar a nuestras escuelas. (Prof001)*

*Proponer esta línea de investigación en el TFG de los Grados de Educación Infantil y Primaria. (Prof004)*

#### **4. CONCLUSIONES**

Gracias a las percepciones del profesorado universitario que ha participado en esta investigación, podemos concluir que es urgente diseñar e incorporar el contenido curricular de Comunidades de Aprendizaje en la formación inicial del maestra/o, por su potencialidad dinámica de interrelación necesaria para el diseño del proceso de didáctico.

En diversas asignaturas del plan de estudios del Grado en Maestro/a se desarrollan los contenidos de la inclusividad en las escuelas, así como diferentes metodologías que hacen que el profesorado se formen en base a un modelo docente colaborativo e investigador. La organización de Comunidad de Aprendizaje contiene estos atributos y, es por ello que la asignatura de Diseño de los Procesos Educativos en Educación Infantil y Primaria, tiene el compromiso de recoger estos contenidos para que nuestro alumnado sea capaz de visualizarlo con experiencias reales abriendo la posibilidad de trasladarlo a los centros educativos. Asimismo se destaca que el profesorado haya en interrelacionado la inclusividad con un espacio diverso en que todos los agentes de la comunidad tengan algo que aportar al proceso

de enseñanza-aprendizaje, mediante el dialogo y el aprendizaje experiencial, aspecto que resalta en sus relatos metafóricos.

El profesorado de la asignatura es consciente de la necesidad de formar al alumnado del Grado de Maestra/o en Comunidades de Aprendizaje, ya que una de las mayores dificultades u obstáculos a la hora de transformar un centro educativo subyace del propio profesorado. Los docentes pueden sentir que no estén formados en esta nueva manera de organizar el centro, lo cual puede provocar una cierta resistencia al cambio metodológico y una falta de implicación por parte de la comunidad educativa.

Las familias es otro de los elementos claves en las Comunidades de Aprendizaje, y muchas veces la resistencia de estas hace que el proyecto no se pueda llevar a cabo. Por tanto, es necesario que la comunidad educativa esté lo suficientemente formada y tenga todos los recursos necesarios para abordar este tema con la determinación suficiente en el consejo escolar, es necesaria no solo aprobación por parte de las familias si no su participación activa en la posterior transformación y puesta en marcha de la nueva organización escolar.

El profesorado de la asignatura apoyándose en los materiales consensuados y compartidos ha utilizado diversas estrategias didácticas para el desarrollo de este contenido. La mayoría de alumnado ha tenido la oportunidad de analizar distintos documentos lo que les ha permitido conocer las características principales de las Comunidades de Aprendizaje, así como experiencias reales de centros que ya han sufrido la transformación. En muchos de los grupos se han llevado a cabo prácticas de aula que aproximan al alumnado a una visión más real del contenido, poniendo en práctica grupos interactivos de trabajo, aprendizaje dialógicos mediante debates o tertulias, entre otros.

Finalmente, el profesorado de Diseño de los Procesos Educativos coincide en que es necesario aproximar al alumnado a la realidad educativa, a través de los recursos que se disponen y siendo imprescindible implementarlos para los próximos cursos, no solo en la guía docente de la asignatura, sino también en las prácticas en el aula, las cuales se diseñen y se desarrollen en base a los contenidos mediante las estrategias metodológicas pertinentes, y que nos permitan acercarnos lo máximo posible a las características de una auténtica Comunidad de Aprendizaje.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bausmith, J.M. & Barry, C. (2011). Revisiting Professional Learning Communities to Increase College Readiness. The Importance of Pedagogical Content Knowledge. *Educational Researcher*, 40(4), 175-178.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Hawkey, K. & Greenwood, A. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities* (DfES Research Report 637). London: Department for Education and Skills.
- Brown, J.S. & Duguid, P. (1991). Organizational learning and Communities of Practice: toward a unified view of working, learning and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Cooper, J.E. (2007). Strengthening the Case for Community-Based Learning in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 58(3), 245-255.
- DuFour, R. (2004). Schools as learning communities. *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Flecha, A., García, R., Gómez, A. & Latorre, A. (2009). Participación en las escuelas de éxito: Una investigación comunicativa del proyecto INCLUD-ED. *Cultura & Educación*, 21(2), 183-196.
- Giner, A., Lozano, I., Iglesias, M.J., Avi, M. D., Hernández, M. J., López, L., Oltra, F., Sellés, T. & Soriano, S. (2013). *Fortalezas y debilidades de la coordinación docente en la Educación Superior*. En J.D. Álvarez Teruel; M.T. Tortosa Ibáñez & N. Pellín Buades (coord.), *La producción científica y la actividad de innovación docente en proyectos de redes* (p. 2754- 2799). Alicante: ICE/Vicerrectorado de Estudios e Innovación Educativa, Universidad de Alicante.
- Glass, G.V. & Rud, A.G. (2012). The struggle between individualism and comunitarism: the pressure of population, prejudice, and the pursue. *Review of Research in Education*, 39, 95-112.
- Huber, G.L. & Gürtler, L. (2012). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos* (1. ed. 2003, Tübingen: Ingeborg Huber Verlag). Tübingen: Günter Huber. Descargado: [www.aquad.de](http://www.aquad.de) [fecha de acceso 18 de diciembre de 2012]
- Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de Educación*, 337, 235-250.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Lieberman, A. & Pointer-Mace, D.H. (2008). Teacher Learning: the key to Educational Reform. *Journal of Teacher Education*, 59(3), 226-234.
- Lieberman, A. & Pointer-Mace, D.H. (2009). The role of accomplished teachers in professional learning communities: uncovering practice and enabling leadership. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(4), 459-470.
- Lozano, I., Iglesias, M. J., Giner, A. Carrasco, V. & Hernández, M. J. (2012). *La coordinación en el diseño de metodologías docentes en la enseñanza superior*. En M.T. Tortosa, J.D. Álvarez & N. Pellín (coords.), *Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: la participación y el compromiso de la comunidad universitaria*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Opfer, V.D. & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-407.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 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(1), 80-91
- Vygotsky, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

---

<sup>1</sup> <http://www.includ-ed.eu/>