

Las comunidades de aprendizaje como herramienta para el desarrollo profesional: una revisión sistemática

Learning communities as a tool for professional development: a systematic review

 **Magaly Susana Albino Acuña**¹

 **Raquel Garay Juipa**²

 **Juliana Isabel Infantes Sipán**³

 **Maria Santos Oyola Canto**⁴

Resumen

Introducción: Las comunidades de aprendizaje profesional (CAPs) constituyen un enfoque emergente para el desarrollo docente, promoviendo la colaboración, el aprendizaje compartido y la mejora de la práctica pedagógica. En América Latina, estas comunidades han ganado relevancia en la educación superior y básica, generando un creciente interés en la literatura científica desde 2020. **Objetivo:** Revisar y analizar las publicaciones recientes sobre CAPs para docentes en América Latina, identificando tendencias, motivaciones, impactos y condiciones que favorecen su implementación. **Metodología:** Se realizó una revisión sistemática de artículos publicados entre 2020 y 2024. Se incluyeron estudios que abordaran la formación y participación docente en CAPs, considerando diversos contextos educativos y modalidades de aprendizaje profesional. **Resultados:** La revisión muestra un aumento sostenido de publicaciones sobre CAPs en la región. Se identifican múltiples motivaciones para su surgimiento: mandatos institucionales, proyectos de desarrollo profesional y necesidades de apoyo mutuo entre docentes. Los posibles impactos de la participación incluyen aprendizaje colaborativo, incremento de la eficacia profesional, innovación pedagógica y fortalecimiento de relaciones de confianza. Además, se destacan condiciones clave para desarrollar y sostener CAPs: respaldo sólido de liderazgo, infraestructura adecuada, enfoque centrado en la enseñanza y aprendizaje, y relaciones de confianza de calidad. **Conclusiones:** Las CAPs representan una estrategia prometedora para el desarrollo profesional docente en América Latina. Su efectividad depende de un entorno institucional favorable, recursos adecuados y relaciones de confianza entre los participantes, lo que permite maximizar su impacto en la mejora de la práctica educativa.

Palabras clave: Comunidad, Aprendizaje, Profesional, Colaboración, Innovación, Liderazgo, Educación, Desarrollo docente

Abstract

Introduction: Professional Learning Communities (PLCs) constitute an emerging approach to teacher development, fostering collaboration, shared learning, and the enhancement of pedagogical practices. In Latin America, these communities have gained prominence in both basic and higher education, leading to a growing body of scientific literature since 2020. **Objective:** To review and analyze recent publications on teacher-oriented PLCs in Latin America, identifying trends, motivations, impacts, and the enabling conditions for their implementation. **Methodology:** A systematic review of articles published between 2020 and 2024 was conducted. The study included research addressing teacher training and participation in PLCs across diverse educational

¹Universidad César Vallejo. Lima, Perú, ^{2,3,4}Universidad Nacional de Barranca. Lima, Perú
Artículo recibido 16 de marzo 2026 | Aceptado 20 de mayo 2026 | Publicado 1 de julio 2026

Autor de correspondencia: Malbinoa@ucvvirtual.edu.pe

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Como citar: Albino Acuña, M. S., Garay Juipa, R., Infantes Sipán, J. I., & Oyola Canto, M. S. (2026). Las comunidades de aprendizaje como herramienta para el desarrollo profesional: una revisión sistemática. *Tribunal, Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 6(16), 1-12. <https://doi.org/http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6n16.471>

contexts and professional learning modalities. **Results:** The review reveals a sustained increase in publications on PLCs within the region. Multiple drivers for their emergence were identified, including institutional mandates, professional development projects, and the need for mutual support among educators. Key impacts of participation include collaborative learning, enhanced professional self-efficacy, pedagogical innovation, and the strengthening of trust-based relationships. Furthermore, critical conditions for developing and sustaining PLCs were highlighted: robust leadership support, adequate infrastructure, a focus on teaching and learning, and high-quality interpersonal trust. **Conclusions:** PLCs represent a promising strategy for teacher professional development in Latin America. Their effectiveness depends on a supportive institutional environment, adequate resources, and trust-based relationships, which collectively maximize their impact on the improvement of educational practice.

Keywords: Professional Learning Communities (PLC), Collaboration, Innovation, Leadership, Education, Teacher Professional Development, Latin America.

Introducción

En el contexto global de los desafíos persistentes que enfrenta la calidad educativa, se destaca la falta de formación docente continua como un factor negativo en el proceso de aprendizaje (Correa et al., 2023). En respuesta a esta realidad, las Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAP) emergen como una estrategia prometedora para abordar esta brecha, aunque su implementación efectiva varía internacionalmente, como señaló Jen-Ning (2023). La necesidad de una formación docente sólida se vuelve aún más crucial en la actual era digital, caracterizada por cambios veloces en las demandas educativas. Sin embargo, en el contexto específico de América Latina, nos encontramos con desafíos únicos y complejos (Benites, 2022).

La efectividad de las CAP está estrechamente vinculada a la integración de políticas educativas coherentes a nivel nacional, como indican diversos estudios. La pandemia reciente ha exacerbado estas disparidades educativas, resaltando la urgencia de estrategias efectivas de formación docente, especialmente en momentos de crisis (Hurtado-Núñez et al., 2022).

En ciudades como Lima, enfrentamos desafíos adicionales como la sobrepoblación en las aulas y la diversidad cultural, que presentan obstáculos únicos para el desarrollo profesional docente (Muñoz et al., 2022). La falta de espacios para la reflexión y el aprendizaje colaborativo se identifica como una limitante importante, mientras que la resistencia al cambio y la ausencia de un liderazgo pedagógico efectivo obstaculizan la implementación de las CAPs en escuelas de educación inicial (Carrión Ramos & Carrión Pérez, 2022).

Las comunidades de aprendizaje son importantes porque propician la colaboración y el éxito profesional de todos sus integrantes a su vez mejora la calidad de la educación y ayudan a superar limitaciones y permiten el intercambio y el apoyo mutuo, para ello los docentes deben estar capacitados y enfrentar los desafíos que su praxis profesional amerita (Avidov-Ungar et al., 2023). Esta CAPs propician la colaboración de todos los docentes para que estos impulsen aprendizajes de calidad en los estudiantes (Huijboom et al., 2020). Las CAPs dan paso a la creación de un entorno en donde los profesionales se sienten valorados, propiciando la equidad educativa (Hung y Mao, 2023).

Por otro lado, estas CAPs permiten el involucramiento de todos los profesionales y que estos empleen estrategias orientadas a la superación de las dificultades y generar aprendizajes significativos en los estudiantes (Jiang & Zheng, 2021). Los docentes se convierten en agentes de cambio, reflexivos y comprometidos con la transformación pedagógica, aprendiendo y mejorando continuamente, así también deben emplear estrategias y realizar actividades que optimicen sus capacidades pedagógicas que contribuyan a su superación profesional (Admiraal et al.2021) De esta forma, las CAPs no solo generan una cultura profesional cohesionada, sino que también fomentan un sentido de responsabilidad compartida (Mariani-Petroze, 2023), señalaron que brinda oportunidades de crecimiento profesional y de aprendizaje en todos los niveles escolares (Raymond et al., 2024).

Las CAPs permite la formación de líderes con oportunidades de desarrollo profesional constante y a una mejora en las prácticas de enseñanza para un mayor compromiso con las metas institucionales (Ibáñez y Vásquez, 2022). A su vez incentivan a la innovación e intercambio de estrategias pedagógicas y potenciar el aprendizaje colaborativo de acorde a las demandas de la sociedad actual (Zhang et al., 2024).

Finalmente, las comunidades de aprendizaje son esenciales porque transforman los contextos educacionales en espacios dinámicos donde todos los miembros aprenden unos de otros, lo que resulta en una educación de mayor calidad y un entorno social más enriquecedor (Belay & Malesse, 2024).

Método

Este artículo de una revisión sistemática, tiene como finalidad explorar la formación de las comunidades de aprendizaje y propondremos posibles estrategias para su implementación con el objetivo de fortalecer las comunidades de aprendizaje en América Latina y mejorar así la calidad de la educación. La revisión se estructuró siguiendo los lineamientos del protocolo PRISMA que permite la selección y organización de información se basa en la guía Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses [PRISMA], esta guía permitió la elaboración de un informe sistemático.

La revisión de las fuentes se presentaron los términos de inclusión y exclusión, por medio de los cuales se establece que los artículos publicados del 2020 al 2024, revisados en idioma español o inglés. Se buscó en la base de datos en función a la búsqueda en Scopus, Web of Science, SciELO, Dialnet

Los criterios de inclusión se incluyeron artículos publicados entre el 2020 y 2024, que se encuentren en idioma español e inglés, dichos artículos con palabras claves “Comunidades de Aprendizaje Profesional”, “Desarrollo profesional”, “América Latina”. Estableciendo los criterios de inclusión de búsqueda se tiene en cuenta: investigaciones realizadas en docentes y estudiantes comprendidas entre los años 2020 hasta el 2024, así mismo, se da acceso a investigaciones que plantean diferentes teorías en relación a este constructo, y las realidades o la procedencia en el proceso de investigación pueden ser diversas, es decir, no limita país.

Tabla 1. Criterio de inclusión del presente estudio

Criterio de inclusión	Elaboración del criterio
1. Marco temporal	Esta revisión seleccionó artículos publicados entre 2020 a 2024. Se eligió el año 2020 como punto de partida para cubrir sistemáticamente la investigación empírica sobre Comunidades de Aprendizaje Profesional en el Sur Global durante la última década. Mayo de 2024 fue el límite de tiempo para esta revisión actual.
2. Zona geográfica	Esta revisión se centró en artículos procedentes de investigaciones realizadas en países del Sur Global. La lista de estos países se tomó del sitio web de la OCD.
3.Tipo deInvestigación	Esta revisión se centró en explorar la base de evidencia empírica sobre CAPs América Latina. Esta exploración tuvo como objetivo proporcionar una mejor comprensión, fundamentada en investigaciones empíricas, de la iniciación, el impacto y las condiciones para las CAPs.. Por lo tanto, consideramos únicamente artículos empíricos. Un artículo empírico se basa en datos empíricos y proporciona una descripción de los métodos de recopilación y análisis de datos.
4. Tipos de publicación	Esta revisión seleccionó artículos de revistas revisadas por pares, indexados en Scopus, Redalyc, Dialnet, Scielo.
5. Contenido	Se incluye un artículo si discute centralmente la naturaleza, procesos, prácticas e impacto de las CAPs y los factores que influyen en ellas.
6.Configuración de la investigación	Esta revisión se centró en investigaciones realizadas en entornos educativos.

En cuanto a los criterios de exclusión se excluyeron todo artículo que se encuentre en idioma distinto al español o inglés, y que no guarden relación con la periodicidad entre los años 2020 al 2024, cuya población sea distinta a docentes y estudiantes, asimismo, y también estudios que no guarden relación con la temática de revisión.

Los resultados en cuanto a la búsqueda de artículos relevantes en relación a la CAPs, por lo que se realizó la búsqueda detallada en las bases de datos académicos tal como se presenta a continuación:

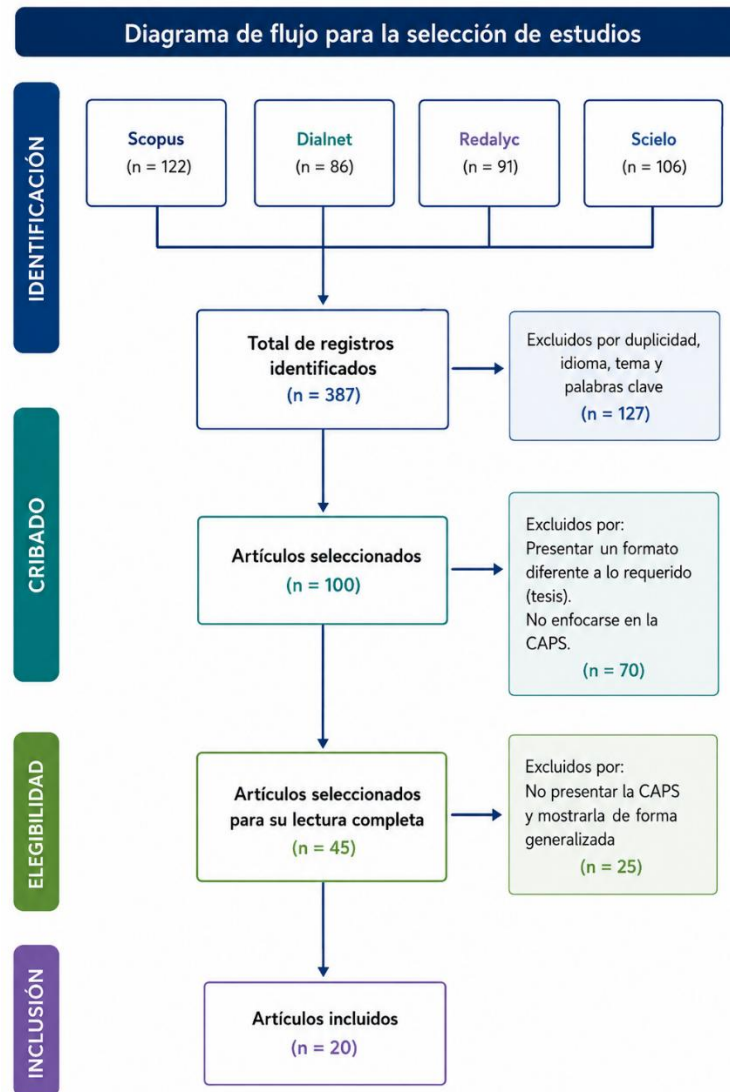
Scopus: En esta base de datos se encontraron 145 artículos, lo que refleja el interés sobre la inteligencia emocional dirigida estudiantes universitarios.

Dialnet: Se halaron un total de 64 artículos con temáticas de CAPs, en docentes.

Redalyc: En esta base de datos se encontraron 72 artículos que abordan la temática de la CAPs, la aplicación del mismo en contextos educativos.

Scielo: En esta base de datos se encontraron 106 artículos, evidenciando una amplia variedad de investigaciones centradas en los resultados que ha tenido la CAPs, en contextos educativos. Teniendo de esta manera un total de 387 artículos en las 4 bases de datos que sirvieron para la búsqueda.

Figura 1. Diagrama de flujo Prisma



En la representación del PRISMA se precisó el total 387 artículos revisados. En la identificación se examinaron base de datos de Scopus, Dialnet, Redalyc y Scielo, pasaron por un filtro de exclusión por duplicidad, idioma, tema seleccionando solo 127 artículos. En el Cribado, fueron excluidos por tener formatos diferentes, sobretudo tesis, y no centrarse en la CAPs, registrando solo 70 artículos.

La Elegibilidad, se excluyeron los artículos que no guardaban relación con la CAPs en el contexto educativo y solo se mencionaba como un tópico general, sin guardar relación con la temática. Finalmente, la fase de inclusión que se registraron 20 artículos que cumplen con los parámetros establecidos de acorde a la temática.

Resultados

Las Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAPs) juegan un papel crucial en el apoyo al aprendizaje colaborativo de los docentes. Estas comunidades funcionan como espacios clave donde los profesores pueden intercambiar experiencias, reflexionar conjuntamente

y desarrollar estrategias pedagógicas compartidas. En este sentido, [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) señalaron que las CAPs permiten a los docentes compartir tanto los desafíos como los logros en sus prácticas profesionales. De manera similar, [Huijboom et al. \(2020\)](#) identificaron que el intercambio de experiencias, la discusión de prácticas pedagógicas y el diseño conjunto de nuevas estrategias son categorías esenciales dentro de estos espacios colaborativos de acorde a [Pan y Cheng \(2020\)](#). En este contexto, estudios como los de [Hung y Mao \(2023\)](#) destacaron la efectividad de estructuras colaborativas como el lesson study, las cuales permiten a los profesores analizar lecciones de manera conjunta y desarrollar soluciones innovadoras para los desafíos pedagógicos.

Además, la colaboración en las CAPs fomenta un ambiente de apoyo profesional y confianza, donde los docentes pueden compartir perspectivas y retroalimentarse mutuamente, lo cual contribuye al desarrollo del conocimiento colectivo ([Jiang & Zheng, 2021](#)).

En cuanto a la relación entre la teoría y la práctica, se destaca la importancia de actividades como la observación entre pares y los laboratorios de aprendizaje, las cuales conectan el desarrollo profesional con el trabajo diario de los docentes. [Admiraal et al. \(2021\)](#) informaron que estas actividades no solo promueven el fortalecimiento de las capacidades pedagógicas, sino que también permiten mejorar las estrategias de enseñanza.

[Liu et al. \(2024\)](#) complementan esta visión al señalar que prácticas como la planificación conjunta, la observación abierta de clases y la investigación colaborativa son fundamentales para el desarrollo profesional de los docentes [Zhang et al. \(2024\)](#). De esta manera, las CAPs no solo generan una cultura profesional cohesionada [Mariani-Petroze \(2023\)](#), sino que también fomentan un sentido de responsabilidad compartida, [Raymond et al. \(2024\)](#), señalaron que además mejora las oportunidades de aprendizaje en todos los niveles escolares.

La participación en las CAPs refuerza significativamente la eficacia docente. [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) indicaron que estos espacios aumentan la confianza profesional de los docentes, especialmente al proporcionarles herramientas para apoyar a sus colegas más jóvenes. Además, actividades como la mentoría, la observación y la retroalimentación estructurada fortalecen la autoeficacia docente, permitiendo a los profesores enfrentar los desafíos pedagógicos con mayor seguridad ([Admiraal et al., 2021](#)).

La reflexión crítica es un aspecto clave en las CAPs, ya que permite a los docentes revisar y ajustar sus prácticas pedagógicas. [Huijboom et al. \(2020\)](#) afirmaron que tanto la reflexión individual como la colaborativa mejoran la calidad de la enseñanza, así también el análisis conjunto de videos de lecciones y la retroalimentación mutua aumenta la conciencia sobre el impacto de las estrategias de enseñanza.

Asimismo, las CAPs brindan a los docentes un entorno propicio para superar desafíos prácticos, como la integración de nuevas tecnologías. [Liu et al. \(2024\)](#) y [Jamil et al. \(2022\)](#) resaltan que la reflexión y la colaboración en estos espacios contribuyen a la mejora continua de las estrategias pedagógicas. De igual forma, [Bautista et al. \(2023\)](#).

Al respecto, [Belay & Malesse \(2024\)](#) mencionan que la resolución conjunta de problemas educativos en las CAPs fomenta el crecimiento profesional y la implementación de prácticas efectivas, lo cual es corroborado por [Raymond et al. \(2024\)](#) y [Martin et al. \(2019\)](#), quienes indicaron que los programas de mentoría y la colaboración estructurada ofrecen un modelo de mejores prácticas que impulsa el desarrollo docente.

Además, las CAPs favorecen la innovación educativa al fomentar la experimentación y el rediseño de las prácticas pedagógicas. [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) y [Admiraal et al. \(2021\)](#) destacaron que estas comunidades promueven el liderazgo docente y crean una cultura de investigación y experimentación que transforma las prácticas pedagógicas tradicionales. Estudios como [Jen-Ning \(2023\)](#) y [Perry & Booth \(2021\)](#) sugieron que la reflexión conjunta y el modelado observado en las CAPs permiten a los docentes introducir nuevas estrategias, materiales y enfoques pedagógicos. Esta constante experimentación genera innovaciones significativas y cambios institucionales, como la renovación de currículos ([Bautista et al., 2023](#)).

El papel del liderazgo en las CAPs es fundamental para su éxito. [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) resaltaron que un liderazgo efectivo facilita la organización de las actividades dentro de las comunidades, mientras que [Admiraal et al. \(2021\)](#) subrayaron la importancia del liderazgo distribuido para mediar entre las necesidades de los docentes y los objetivos institucionales. [Huijboom et al. \(2020\)](#) reforzaron que los líderes escolares deben promover un entorno de aprendizaje continuo y apoyar la mejora de las prácticas docentes. [Pan y Cheng \(2020\)](#) y [Ibáñez y Vásquez \(2022\)](#) coincidieron en que el liderazgo debe crear un entorno que promueva la reflexión continua y el trabajo colaborativo, proporcionando tiempo y recursos adecuados para facilitar estos procesos.

La infraestructura adecuada también juega un papel crucial en el funcionamiento de las CAPs. [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) destacaron que los espacios facilitados por el Ministerio de Educación son esenciales para asegurar un ambiente adecuado para el aprendizaje colaborativo, mientras que [Admiraal et al. \(2021\)](#) subrayaron que la sostenibilidad de las CAPs depende de la provisión de tiempo y recursos adecuados, los cuales deben estar integrados en las estructuras escolares formales.

[Ibáñez y Vásquez \(2022\)](#) enfatizaron que la asignación de tiempo para la reflexión y la experimentación, así como el uso adecuado de tecnología, son factores determinantes para el éxito de las CAPs. En este sentido, [Jen-Ning \(2023\)](#) y [Jamil et al. \(2022\)](#) añadieron que una infraestructura bien preparada, que incluya tiempo asignado y recursos tecnológicos, es esencial para el éxito de las comunidades de aprendizaje profesional.

Finalmente, las relaciones de confianza entre los docentes son fundamentales para el éxito de las CAPs. [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) afirmaron que la confianza mutua se construye mediante interacciones abiertas y respetuosas, lo que permite a los participantes compartir problemas y aprender conjuntamente, la construcción de estas relaciones facilita la retroalimentación honesta y la resolución de problemas de manera colaborativa [Ibáñez y Vásquez \(2022\)](#). Además, estudios como los de [Hung y Mao \(2023\)](#) y [Zhang et al. \(2024\)](#) destacaron que estas comunidades fomentan una cultura de confianza y liderazgo compartido, lo que fortalece las conexiones entre los docentes y facilita un entorno de colaboración efectiva.

Discusión

Los hallazgos de la presente revisión sistemática confirman que las Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAPs) constituyen una estrategia relevante para fortalecer el desarrollo profesional docente y mejorar las prácticas pedagógicas en diversos contextos

educativos. La evidencia analizada muestra que la participación activa de los docentes en estos espacios favorece el aprendizaje colaborativo, la reflexión crítica y la construcción colectiva del conocimiento, aspectos que coinciden con lo señalado por [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#), quienes sostienen que las CAPs permiten compartir experiencias, desafíos y soluciones pedagógicas de manera sistemática.

Uno de los principales aportes identificados es la consolidación de una cultura de colaboración entre docentes. En este sentido, [Huijboom et al. \(2020\)](#) destacan que el intercambio de prácticas pedagógicas, la discusión conjunta de estrategias y la planificación colaborativa fortalecen el aprendizaje profesional continuo.

Estos resultados son consistentes con lo planteado por [Muñoz Ledesma et al. \(2022\)](#), quienes evidenciaron que el aprendizaje social y estratégico favorece la construcción del conocimiento científico mediante la interacción entre pares. Desde esta perspectiva, las CAPs trascienden la función de reuniones administrativas y se convierten en verdaderos espacios de producción de saber pedagógico.

Asimismo, la revisión revela que las CAPs contribuyen significativamente al fortalecimiento de la autoeficacia docente. La mentoría, la observación entre pares y la retroalimentación estructurada permiten que los profesores desarrollen mayor confianza en sus capacidades profesionales, tal como señalan [Admiraal et al. \(2021\)](#). Este hallazgo resulta especialmente relevante en contextos educativos caracterizados por cambios constantes y exigencias crecientes, donde los docentes requieren apoyo profesional continuo para enfrentar desafíos pedagógicos y tecnológicos.

En relación con la innovación educativa, los resultados muestran que las CAPs favorecen la experimentación y el rediseño de las prácticas de enseñanza. [Bautista et al. \(2023\)](#) y [Jen-Ning \(2023\)](#) sostienen que la reflexión conjunta y el análisis colaborativo de las lecciones permiten introducir nuevas metodologías y materiales didácticos. Esta capacidad innovadora cobra especial importancia en la actual era digital, donde la integración de tecnologías educativas exige procesos permanentes de actualización profesional.

La relación entre CAPs y transformación digital también se evidencia en el estudio de [Liu et al. \(2024\)](#), quienes encontraron que las comunidades profesionales facilitan la integración de herramientas digitales en la enseñanza STEM. De manera complementaria, [Jamil et al. \(2022\)](#) destacan que la reflexión crítica en entornos de enseñanza virtual contribuye a mejorar las estrategias pedagógicas y la adaptación docente a nuevas modalidades educativas.

Otro aspecto relevante identificado en esta revisión es el papel del liderazgo escolar. Los resultados indican que las CAPs requieren un liderazgo distribuido que promueva la participación, facilite recursos y genere condiciones para el trabajo colaborativo. [Pan y Chen \(2020\)](#) demostraron que el liderazgo directivo influye indirectamente en el aprendizaje docente a través del fortalecimiento del liderazgo de los propios profesores. Del mismo modo, [Ibáñez Muñoz y Vásquez Valenzuela \(2022\)](#) subrayan que la asignación de tiempo institucional y recursos adecuados resulta fundamental para sostener procesos de reflexión y experimentación pedagógica.

Sin embargo, la revisión también evidencia importantes desafíos para la implementación

efectiva de las CAPs en América Latina. Entre ellos destacan la sobrecarga laboral docente, la falta de infraestructura adecuada y la resistencia al cambio organizacional. [Carrión Ramos y Carrión Pérez \(2022\)](#) identifican que la ausencia de liderazgo pedagógico efectivo y las limitadas competencias digitales pueden obstaculizar el desarrollo de estas comunidades. Estas dificultades se ven agravadas por las desigualdades educativas presentes en la región, descritas por [Benites et al. \(2022\)](#), quienes señalan la persistencia de brechas estructurales que afectan el acceso a oportunidades de desarrollo profesional.

La pandemia de COVID-19 representó un escenario que puso a prueba la capacidad de las CAPs para sostener el aprendizaje docente. [Hurtado Nuñez et al. \(2022\)](#) evidenciaron que la transición hacia la educación virtual incrementó las necesidades de apoyo profesional y colaboración entre docentes. En este contexto, las comunidades de aprendizaje se consolidaron como espacios de acompañamiento y resolución conjunta de problemas, permitiendo compartir recursos digitales y estrategias de enseñanza remota.

Un elemento transversal identificado en la mayoría de los estudios es la importancia de las relaciones de confianza. [Avidov-Ungar et al. \(2023\)](#) sostienen que la confianza mutua facilita la comunicación abierta y la retroalimentación honesta, mientras que [Hung y Mao \(2023\)](#) destacan que el liderazgo compartido fortalece el compromiso colectivo con la mejora educativa. Sin confianza, las CAPs corren el riesgo de convertirse en espacios formales de reunión sin impacto real en las prácticas docentes.

Finalmente, los resultados sugieren que las CAPs no solo benefician a los docentes, sino también a los estudiantes y a las instituciones educativas en su conjunto. [Raymond et al. \(2024\)](#) demostraron que una comunidad profesional bien estructurada puede mejorar la equidad y la inclusión educativa, especialmente en estudiantes en situación de riesgo. De igual manera, [Zhang et al. \(2024\)](#) encontraron que la participación en CAPs fortalece la identidad profesional y la resiliencia docente, factores asociados con una mayor capacidad de respuesta ante contextos educativos complejos.

En síntesis, la evidencia revisada permite afirmar que las Comunidades de Aprendizaje Profesional representan una estrategia efectiva para promover el desarrollo profesional docente, la innovación pedagógica y la mejora de la calidad educativa.

No obstante, su impacto depende de condiciones estructurales y organizacionales que incluyan liderazgo pedagógico, recursos adecuados, tiempo institucional y relaciones de confianza. En el contexto latinoamericano, fortalecer estas condiciones constituye un desafío prioritario para consolidar sistemas educativos más colaborativos, inclusivos y capaces de responder a las demandas de la sociedad contemporánea.

Conclusiones

Las Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAPs) se han consolidado como una herramienta clave para el desarrollo profesional docente en el contexto educativo latinoamericano, promoviendo un ambiente colaborativo y de reflexión crítica que favorece la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

A lo largo de la revisión bibliográfica, se ha evidenciado que estas comunidades facilitan

el intercambio de experiencias, la colaboración entre docentes y el fortalecimiento de capacidades pedagógicas a través de actividades como la observación entre pares, el análisis conjunto de lecciones y la mentoría. Además, se ha destacado la importancia del liderazgo distribuido y la confianza mutua como pilares esenciales para el funcionamiento efectivo de las CAPs.

Las investigaciones revisadas también subrayan que el éxito de las CAPs depende de factores clave como la infraestructura adecuada, la asignación de tiempo y recursos, y la integración de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza. Estos elementos son fundamentales para garantizar que los docentes puedan reflexionar, experimentar y aplicar nuevas estrategias pedagógicas de manera efectiva.

Además, la participación en estas comunidades no solo fortalece la autoeficacia de los docentes, sino que también fomenta una cultura de innovación educativa que contribuye al desarrollo de un sistema educativo más dinámico y adaptado a los retos contemporáneos.

En conclusión, las CAPs representan una estrategia poderosa para mejorar la calidad educativa, ya que generan un entorno de aprendizaje compartido que enriquece tanto a los docentes como a los estudiantes. Sin embargo, para maximizar su impacto, es crucial asegurar que existan las condiciones estructurales y de apoyo necesarias, como el tiempo, la infraestructura y el liderazgo efectivo.

De esta manera, las CAPs no solo fortalecen a los docentes individualmente, sino que también impulsan la transformación educativa a nivel institucional, contribuyendo al desarrollo de una educación más inclusiva, innovadora y eficaz.

Acerca de

Contribución de los autores: Raquel Garay Juipa contribuyó a la conceptualización, investigación, dirección del proyecto y visualización del estudio. Magaly Susana Albino Acuña participó en la curación de datos, validación y redacción del borrador original del manuscrito. Juliana Isabel Infantes Sipán contribuyó al desarrollo metodológico, análisis formal, recursos y software. Maria Santos Oyola Canto participó en la adquisición de fondos, supervisión y revisión, corrección de pruebas y edición del manuscrito. Todas las autoras participaron en la revisión crítica del contenido intelectual y aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Las autoras declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Referencias

Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional

development of their teachers? *Professional Development in Education*, 47(4), 684–698. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>

Avidov-Ungar, O., Merav, H., & Cohen, S. (2023). Role Perceptions of Early Childhood Teachers Leading Professional Learning Communities Following a New Professional Development Policy. *Leadership and Policy in Schools*, 22(1), 225–237. <https://doi.org/10.1080/15700763.2021.1921224>

Bautista, A., Xu, R., Cen, F., & Yang, W. (2023). Professional Learning Communities in Chinese Preschools: Challenging Western Frameworks. *Education Sciences*, 13(10), 1055. <https://doi.org/10.3390/educsci13101055>

Belay, S., & Melesse, T. (2024). Exploring the Link Between Teachers' Motivation for Continuous Professional Development and Professional Learning Communities: A Structural Equation Modeling Approach. *Sage Open*, 14(3) <https://doi.org/10.1177/21582440241281855>

Benites, O. V., Jilaja, E. V. A., Castro, D. E. M., & Ayala, L. F. B. (2022). Exclusión educativa en Perú: desde las épocas prehispánicas hasta el bicentenario de la República. *Revista de ciencias sociales - Universidad del Zulia. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, 28(4), 470–483. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8703856>

Carrión Ramos, R. V., & Carrión Pérez, J. A. (2022). Competencias digitales y el aprendizaje-servicio en docentes de Educación de una universidad pública de la ciudad de Lima en tiempos de SARS- CoV-2. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52(3), 269–290. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.3.517>

Correa, A. A. Á., Castro, A. F. M., & Sosa, E. C. Q. (2023). Learning Communities: A Project to Enhance the Development of English Communicative Competence. *Enunciación*, 28(1), 104-118. <https://doi.org/10.14483/22486798.20092>

Huijboom, F., Van Meeuwen, P., Rusman, E., & Vermeulen, M. (2020). How to enhance teachers' professional learning by stimulating the development of professional learning communities: Operationalising a comprehensive PLC concept for assessing its development in everyday educational practice. *Professional Development in Education*, 46(5), 751–769. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1634630>

Hung, Y. T., & Mao, C. J. (2023). Curriculum Reflections and Practice From the Perspective of Critical Pedagogy: Taking Three Mandarin Teachers of a Professional Learning Community as an Example. *Journal of Research in Education Sciences*, 68(2), 173–202. [https://doi.org/10.6209/JORIES.202306_68\(2\).0006](https://doi.org/10.6209/JORIES.202306_68(2).0006)

Hurtado Nuñez, R., Flores Masías, E. J., & Barrientos Quispe, W. (2022). Pandemia, educación virtual y su impacto en la educación de la región Puno- Perú. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 897-910. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2265

Ibáñez Muñoz, R., & Vásquez Valenzuela, L. (2022). Experiencia de Vinculación con el Medio, el Aprendizaje y Servicio como una Alianza Colaborativa en la Formación Inicial Docente. *REXE- Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 21(47), 149–168. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147008>

Jamil, M., Muhammad Y & Ahktar N. (2022). Teachers' Critical Reflective Practice in the Context of Online Teaching: A Qualitative Study. *Sir Syed Journal of Education & Social Research (SJESR)*. 5(3): 78-89.

<https://ojs.sjesr.org.pk/index.php/ojs/article/view/859>

Jen-Ning, L. (2023). Professional Learning Community of Principals and Learning-Centered Leadership: An Exploration of Double Mediating Effect of Principals' Transformative Learning and Schools' Collaborative Culture. *Educational Policy Forum*, 26(2), 63-99. <https://doi.org/10.53106/156082982023052602003>

Jiang, Y. & Zheng, C. (2021). New methods to support effective collaborative reflection among kindergarten teachers: An action research approach. *Early Childhood Education Journal*, 49, 247-258. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01064-2>

Liu, J., Aziku, M., Qiang, F., & Zhang, B. (2024). Leveraging professional learning communities in linking digital professional development and instructional integration: evidence from 16,072 STEM teachers. *International Journal of STEM Education*, 11(1), 56. <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00513-3>

Mariani-Petroze, C. (2023). The Positive Impacts of a Professional Learning Community Model on Student Achievement in Small Schools. *Journal of catholic education*, 26(2), 23-49. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1411013>

Muñoz Ledesma, S., Muñoz Blanco, P. A., Delgado Arenas, R., Graus Cortez, L., & Gómez Fuertes, A. (2022). Aprendizaje estratégico en el conocimiento científico mediada por aprendizaje social. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 228–236. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200228

Pan, H. y Chen, W. (2020). How principal leadership facilitates teacher learning through teacher leadership: Determining the critical path. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1-17. <https://doi.org/10.1177/1741143220913553>

Perry, E. & Booth, J. (2021). The practices of professional development facilitators. Professional Development in Education. *Advanced onlinefirst article*. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1973073>

Raymond, K., George, R., Cadez, R., Follows, M., Neveux, N., Hipfner-Boucher, K., Genesee, F., & Chen, X. (2024). A School-Based Professional Learning Community Improving Equity and Inclusion for At-Risk Readers in French Immersion. *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 27(1), 1-23. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/school-based-professional-learning-community/docview/3086982828/se-2>

Zhang, J., Li, Y., Zeng, Y., & Lu, J. (2024). Exploring the mediating role of teacher identity between professional learning community and teacher resilience: evidence from Eastern China. *Humanities & Social Sciences Communications*, 11(1), 1290. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03800-0>