

# Comunidades de Aprendizaje: proyecto cultural de la sociedad de la información

/

## Learning Communities: cultural project of the Information Society

Estefanía Fernández Antón

*(Filiación: estudiante de la Universidad de Valladolid, dirección postal de contacto: Calle Santa. Número: 13. Código Postal: 40001. Segovia, [Fanitafernandez@hotmail.es](mailto:Fanitafernandez@hotmail.es), Número de Teléfono: 645-325-495).*

### Resumen

Este artículo se centra en las Comunidades de Aprendizaje, proyecto social y cultural que intenta que todas las personas tengas las mismas oportunidades en la sociedad actual o de la información. Para este fin trata de superar las desigualdades sociales que sufren las personas con menos conocimientos académicos.

También ofrecemos información que permite establecer este proyecto en los centros educativos de todas las etapas. Estos datos son las fases (sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades, planificación, investigación, formación y evaluación) y los principios de implantación (los siete principios dialógicos, la participación de la comunidad, la formación de la comunidad y las expectativas positivas).

**Palabras clave:** mejora de la educación, proyecto educativo, sociedad y educación.

### Abstract

This article focuses on Learning Communities, social and cultural project that tries that all people have the same opportunities in contemporary society or

information society. To this purpose, project tries to overcome social inequalities that suffer by people with less academic knowledge.

We also provide information that allows this project is in schools of all stages. These data are the phases (sensitization, decision-making, phase of the dream, priority selection phase, planning phase, research, formation and evaluation) and implantation principles (dialogic seven principles, community participation, community formation and positive expectations).

### Key words

Educational Improvement, Educational projects, Society and education.

## Introducción: conceptualización del proyecto Comunidades de Aprendizaje

Para aclarar el significado del proyecto social y escolar Comunidad de Aprendizaje, haremos mención a las puntualizaciones de Gómez, Mello, Santa y Sordé (2010); Jaussi y Luna (2002); Mello (2011); Pajares et al. (2000); Salimbeni (2011), Soler (2004) y Valls (2008). A partir de esta recopilación de citas, elaboraremos nuestra definición. La información indicada será presentada en la tabla posterior (1).

*Tabla 1. Definición de las Comunidades de Aprendizaje (elaboración propia a partir de VV. AA.)*

Autor	Definición de las Comunidades de Aprendizaje
<b>Gómez et al. (2010)</b>	Se trata de un proyecto de éxito educativo que persigue una educación de calidad para todas y todos, respondiendo a las necesidades y retos que plantea la actual sociedad de la información. Para ello se cuenta con la participación de la comunidad, profesorado, familiares y alumnado. Son ellos y ellas las que sueñan con la escuela que quieren. Sus sueños son priorizados, contrastados con la realidad y desarrollados a través de las comisiones mixtas de trabajo. Estas comisiones están formadas por representantes de toda la comunidad y funcionan de manera horizontal, en base a un diálogo igualitario. (p. 114).
<b>Jaussi y Luna (2002)</b>	Las Comunidades de Aprendizaje son un proyecto de transformación de los centros educativos para responder a los nuevos retos educativos. Parte del análisis de la actual sociedad, de las experiencias de éxito que en distintas partes del mundo están dando respuesta a esas necesidades y problemas, y de las teorías sociales más referenciadas actualmente, las de orientación comunicativa y reflexiva. (pp. 40-41).
<b>Mello (2011)</b>	Es una intervención educativa que tiene como idea central la comprensión de que escuela es barrio y barrio es escuela. La propuesta fue creada y viene siendo desarrollada y perfeccionada por el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universidad

de Barcelona/España, desde la década de 1990. (p. 4).

<b>Pajares et al. (2000)</b>	Es una forma de organización y participación social en la que diversos agentes (alumnado, profesorado, familias, instituciones, asociaciones...) deciden poner en común sus talentos, recursos, intereses y experiencias para idear e implementar un esquema de trabajo en el proceso compartido de enseñanza/aprendizaje adecuado a las necesidades de los [alumnos y alumnas] y a los recursos de la escuela. (p. 191).
<b>Salimbeni (2011)</b>	Proporcionan un espacio en el que las familias participan y aprenden juntas. La participación de las familias y miembros de la comunidad, por lo tanto, se convierte en un recurso importante para mejorar la inclusión social. (p. 22).
<b>Soler (2004)</b>	En una escuela que funcione como una Comunidad de Aprendizaje, la formación tradicional y las prácticas educativas son transformadas con el objetivo de responder a las necesidades de las y los estudiantes y a los cambios que la gente se encuentra en la sociedad. Por esta razón, el proyecto tiene en cuenta toda la comunidad en los procesos educativos, así de este modo se crean espacios para la participación del voluntariado en cualquier actividad educativa específica (cursos con familiares y Tertulias, Biblioteca Interactiva, sala de ordenadores, narraciones, etc.), en el aula (Grupos Interactivos, soporte a la alfabetización, etc.) o incluso en la gestión de la escuela. Por lo tanto como resultado de estas transformaciones, ambos, la escuela y su entorno están incluidos en un proceso educativo integral, participativo y continuo. (párr. 10).
<b>Valls (2008)</b>	Las Comunidades de Aprendizaje se plantean como una respuesta educativa igualitaria a una sociedad de información para todos y todas, en las que se parte de que todos los niños y niñas tienen derecho a la mejor educación, tienen capacidades para conseguirla y de que nadie está condenado de antemano a tener una posición educativa y cultural marginal. (p. 222).

Siguiendo las aportaciones de los anteriores autores, nosotros proponemos que una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto de transformación social y escolar. Esta travesía de cambio requiere de la participación del profesorado, del alumnado y del voluntariado, así como del impulso de las habilidades necesarias para valerse en la sociedad de la información. Las Comunidades de Aprendizaje se pueden implantar en todos los niveles educativos.

El colectivo voluntario, al que nos hemos referido anteriormente, está compuesto por familiares, maestros, exmaestros, exalumnos, alumnado universitario, agentes de servicios sociales, personas del barrio y personas a título personal (Ferrer y Martínez, 2005, p. 83).

Por otra parte, Jaussi (2002, p. 78) señala que los voluntarios y voluntarias son personas que creen en el proyecto; tienen altas expectativas; colaboran con el proyecto de manera desinteresada y frecuentemente y no cubren el hueco de ningún profesional, sino que aportan su experiencia y conocimiento.

El siguiente punto trata sobre la sociedad de la información, contexto social del proyecto.

### **Contexto social de las Comunidades de Aprendizaje**

Las Comunidades de Aprendizaje surgen en la sociedad de la información (Elboj, Puigdemívol, Soler, y Valls, 2006). Esta sociedad se divide en dos fases. La primera se extiende desde la crisis del petróleo de 1973 hasta mediados de los años 90, período que coincide con la aparición y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (a partir de ahora TIC). El segundo momento comienza en la mitad de los años 90. En esta segunda fase se intenta que todas las personas accedan a los recursos tecnológicos, objetivo que no se planteó en la primera etapa (Flecha y Puigvert, 2004; Gómez, Oliver, y Sordé, 2004).

Hay muchas propuestas que analizan la sociedad actual. De todas las posibles contribuciones, escogemos las palabras de Beck (1998) y Castells (2000, 2001). En Beck (1998) la sociedad imperante es conceptualizada como la sociedad del riesgo y en Castells (2000, 2001) como la sociedad red o informacional.

Como portavoz de la desesperanza, Beck (1998) presenta unas personas que sufren situaciones globales de amenaza: la fisión nuclear, el almacenamiento de la basura atómica, la desaparición de la flora y la fauna, la alteración del aire, la contaminación del agua, la aparición de nuevas enfermedades y el individualismo. Además, por su parte, el sistema educativo se ha convertido en una sala de espera, pues ya no puede posicionar profesionalmente a los estudiantes.

El legado de Castells (2000, 2001), conforme a la sociedad informacional, establece cambios sociales favorables: la autonomía de la información presentada en los medios de comunicación frente al control gubernamental; el ecologismo defiende el entorno, la salud y el bienestar de todas las personas; el empuje vigoroso de las mujeres para construir familias de un modo

igualitario. En este autor también encontramos cambios sociales que perjudican a algunas personas o sectores: las personas que desconocen el funcionamiento de las TIC ocupan los puestos sociales menos reconocidos y, por último, a la desaparición del empleo agrícola y al descenso constante de la función industrial le sigue el incremento de los servicios de producción (banca, seguros, ingeniería, contabilidad, etc.) y de las prestaciones sociales (hospital, educación, servicios de bienestar y religiosos, gobierno, etc.).

Aunque el panorama social está muy bien definido en Beck (1998) y Castells (2000, 2001), nosotros vamos a plantear otras perspectivas que sugieren más características de la sociedad actual o informacional; éstas son: Aubert, A. Flecha, García, R. Flecha y Racionero (2010); Aubert, García y Racionero (2009); Elboj y Oliver (2003); Flecha, Vargas y Davila (2004); Gómez y Díez (2009); Racionero y Padrós (2010); Santacruz y Redondo (2010); Valls, Soler y Flecha (2008) y Vargas y Flecha (2000). Por lo que sabemos de la revisión de estas lecturas, la sociedad ha dado un giro dialógico por las siguientes razones:

- Hay centros educativos que están superando las prácticas escolares de la sociedad industrial; algunos de estos centros se basan en el aprendizaje dialógico, como son las Comunidades de Aprendizaje (Aubert et al., 2009; Elboj y Oliver, 2003; Valls et al., 2008; Vargas y Flecha, 2000).
- En la psicología de la educación, se produce un cambio del aprendizaje internalista (un individuo solo) al aprendizaje mediante la comunicación (un individuo que aprende interactuando con los demás) (Racionero y Padrós, 2010).
- Las empresas crean condiciones de horizontalidad para que prevalezcan los actos comunicativos dialógicos (Santa Cruz y Redondo, 2010).
- En las relaciones amorosas se toman decisiones compartidas mediante el diálogo (Aubert et al., 2010).
- Las personas investigadoras dialogan con los sujetos investigados para explicar la realidad (Flecha et al., 2004; Gómez y Díez, 2009).

En la sociedad industrial, sociedad anterior a la de la información, la escuela

socializaba al alumnado en los valores hegemónicos (familia y trabajo), la empresa se organizaba de manera jerárquica y las familias predominantes eran la nuclear y la patriarcal (Flecha y Tortajada, 1999).

Las Comunidades de Aprendizaje tienen que responder a la sociedad de la información (Flecha y Oliver, 2000; Rubio, 2006, pp. 46-47) interesándose por la comunicación y sus distintos lenguajes, conectando la participación de la colectividad a los procesos de aprendizaje, concibiendo las interacciones de los estudiantes fuera del aula como una forma de aprendizaje (Rubio, 2006, pp. 46-47) y permitiendo que todas las personas adquieran habilidades para acceder a las actividades culturales (Valls, 2008).

En resumen, las Comunidades de Aprendizaje intentan superar las desigualdades que sufren las personas con menos conocimientos académicos (Elboj et al., 2006), pues, en este momento histórico, las personas con más titulaciones académicas están accediendo a los trabajos más reconocidos y a los espacios donde se toman decisiones sociales relevantes (Elboj y Oliver, 2003, p. 92).

El punto posterior trata sobre las fases de transformación de una Comunidad de Aprendizaje.

### **Fases de puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje**

El proceso de transformación de una Comunidad de Aprendizaje se divide en dos períodos: puesta en marcha (un curso escolar) y consolidación (dos cursos escolares). La puesta en marcha incluye cinco fases: sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación. La consolidación del proceso integra la investigación, la formación y la evaluación (Elboj et al., 2006).

La siguiente tabla (2), que está basada en las aportaciones de Valls (2008), recoge los dos períodos y cada una de sus fases.

*Tabla 2. Fases de la puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje (Valls, 2008, p. 234)*

<p><b>Período puesta en marcha</b></p> <p>Sensibilización (1 mes aproximadamente).</p> <p>Toma de decisión (1 mes aproximadamente).</p> <p>Sueño (3 meses aproximadamente).</p> <p>Selección de prioridades (1 o 3 meses aproximadamente).</p> <p>Planificación (2 meses aproximadamente).</p>
<p><b>Período de consolidación</b></p> <p>Investigación.</p> <p>Formación.</p> <p>Evaluación.</p>

### ***Período puesta en marcha***

Como ya hemos visto, en la puesta en marcha, hay cinco fases: sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación.

### ***Fase de sensibilización***

La fase de sensibilización tiene como objetivo principal dar a conocer al profesorado, al voluntariado y a los estudiantes los cambios que tiene que realizar el centro escolar para convertirse en una Comunidad de Aprendizaje. Para conseguir este fin, se plantean dos formas de trabajo paralelas y coordinadas: sesiones informativas, de debate y de trabajo y la formación general del claustro (Elboj et al., 2006; Valls, 2008).

En las reuniones informativas, de debate y de trabajo, el profesorado, el voluntariado y los estudiantes trabajan y analizan los siguientes temas (Elboj et al., 2006; Jaussi, s.f.; Jaussi, 2002; Valls, 2008):

- Fases y principios generales del proyecto. Los principios generales, que veremos posteriormente, son: los siete principios del aprendizaje

- dialógico, la participación y la formación de la comunidad y las expectativas positivas.
- Análisis de la primera Comunidad de Aprendizaje, que es la Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí de Barcelona.
  - Análisis de los antecedentes internacionales de las Comunidades de Aprendizaje, como son: el Programa de Desarrollo Escolar (*School Development Program [SDP]*), el Programa Éxito para Todos (*Success for All [SFA]*) y el Proyecto Escuelas Aceleradas (*Accelerated Schools Plus*). Estos proyectos de éxito proponen soluciones para superar el fracaso escolar y las consecuencias de la desigualdad educativa.
  - Análisis de las características de la sociedad de la información, las configuraciones que suponen el nuevo modelo comunitario (horario, metodología escolar, participación de familiares, etc.) y las necesidades de formación de los participantes.

La formación general del claustro, que es otra de las acciones de la fase de sensibilización, contiene sesiones organizativas, pedagógicas y curriculares dirigidas al claustro, aunque también pueden participar otras personas de la comunidad. El objetivo principal de estas reuniones es examinar el estado inicial de la escuela; para ello hay que contestar a las siguientes preguntas: ¿Qué necesitamos para organizar al centro y al profesorado?, ¿qué necesitamos para atender a la diversidad?, ¿qué formación reciben los participantes?, ¿cómo son las relaciones con las familias? (Elboj et al., 2006; Valls, 2008).

Al final del período de sensibilización, las personas implicadas elaboran un comunicado sobre las fortalezas y debilidades educativas y organizativas de la escuela (Pulido y Ríos, 2006, p. 86).

En las líneas que siguen, abordaremos esta fase tomando como referencia las experiencias de seis colegios: CEIP Cantín y Gamboa de Zaragoza, CEIP Mare de Déu de Montserrat de Terrassa (Barcelona), Colegio Apóstol San Pablo de Burgos, CRA Ariño-Alloza de Ariño y Alloza (Teruel), CEIP La paz de Albacete y



CEIP Germanes Bertomeu de Mataró (Barcelona). Hay tres buenas razones para mencionar estos centros educativos. La primera razón es que, en la fase de sensibilización, existe un procedimiento necesario, que es la formación de la comunidad educativa:

- *Fase de sensibilización en el CEIP Cantín y Gamboa*: formación de la comunidad educativa en temas sociales y pedagógicos de interés actual (De Gràcia y Elboj, 2005).

La segunda razón es que los temas de formación están relacionados con la naturaleza de las Comunidades de Aprendizaje y con las necesidades reales del centro:

- *Fase de sensibilización en el CEIP Mare de Déu de Montserrat*: formación del claustro de profesores en temas importantes para el centro. La sensibilización de los familiares fue posterior (Marín y Soler, 2004).
- *Fase de sensibilización en el Colegio Apóstol San Pablo*: jornadas de sensibilización impartidas por CREA. Los temas tratados fueron sociedad de la información y el aprendizaje dialógico (Cifuentes y Fernández, 2010).
- *Fase de sensibilización en el CRA Ariño-Alloza*: treinta horas de formación al profesorado y a las familias por parte de CREA. Los temas de aprendizaje estuvieron relacionados con el proyecto Comunidades de Aprendizaje (Elboj, Gil, Rodrigo, y Zaldívar, 2004).

La tercera razón es que los participantes tienen libertad para organizar esta etapa. Por ejemplo, el CEIP La paz planteó un curso para introducir la fase de sensibilización en dos centros educativos (De Guzmán, 2012). En la fase de sensibilización del CEIP Germanes Bertomeu, el voluntariado ocupó las aulas, recreos, oficina, etc. Entre tanto el profesorado empezaba con su formación. La experiencia también quedó unida a sesiones formativas que requirieron de la participación de la colectividad (CEIP Germanes Bertomeu, 2004) (ver tabla 3).

*Tabla 3. El calendario y temario de la sensibilización (CEIP Germanes*

*Bertomeu, 2004)*

<b>El calendario y temario de la sensibilización</b>				
<b>Miércoles 20 de enero</b>	<b>Jueves 30 de enero</b>	<b>Viernes 31 de enero</b>	<b>Lunes 2 de febrero</b>	<b>Martes 4 de febrero</b>
Sociedad de la información. Jesús Gómez (CREA).	Fases de las Comunidades de Aprendizaje. Nuria Marín (CEIP Mare de Déu de Montserrat). Rosa Valls (CREA).	Como trabajar el multiculturalismo. Lena de Boton Baye Thiakh (CREA).	Principios pedagógicos. Metodología. Organización en una Comunidad de Aprendizaje. Francese Imbernón.	Aprendizaje dialógico. Ramón Flecha (CREA). Francese Imbernón.
Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje. Jesús Gómez (CREA).	Aprendizaje de la lectoescritura. Marta Soler (CREA)	Escuela inclusiva. Ignasi Puigdemívol (CREA).	El voluntariado y los Grupos Interactivos. Toni Egea (CEIP Mare de Déu de Montserrat). Adriana y Carme (voluntarias en Grupos Interactivos).	

### ***Fase toma de decisión***

Durante la toma de decisión, todos los miembros de la comunidad (profesorado, familias, alumnado y el resto de los agentes educativos) deciden si el proyecto tendrá lugar en el centro (Elboj et al., 2006). En este momento es necesario que se reúnan los siguientes requisitos (Jaussi, 2002): acuerdo mayoritario del claustro de profesores, aceptación del Equipo Directivo del centro educativo, aprobación del Órgano de Máxima Representación (Consejo Escolar), acogimiento mayoritario en la asamblea organizada por la Asociación de Madres y Padres (AMPA) y apoyo de las entidades del entorno.

La transformación es viable si se cuenta con el compromiso y el apoyo del 90% del claustro (Barrio, 2005, p. 142). En el diez por ciento restante, se incluye tanto la respuesta negativa como las abstenciones (Elboj et al., 2006, p. 83).

### ***Fase del sueño***

Una vez que se toma la decisión de seguir adelante, profesorado, estudiantes, familias, etc., se reúnen para soñar con la escuela que quieren alcanzar (Elboj et al., 2006; Valls, 2008). El valor de soñar es conseguir una escuela que ofrezca diálogo, solidaridad, respeto, igualdad, inclusión, recursos humanos, etc., a toda la comunidad; en otras palabras, los sueños representan los principios educativos a los que se encomendará cada Comunidad de Aprendizaje (Aubert, 2004).

Las Comunidades de Aprendizaje están situadas en el sentido más amplio del sueño, pues hay quien imagina una escuela con chuches, animales, fiestas, etc. Unos sueños son más válidos que otros, pero todos despiertan la ilusión y el cambio (De Gràcia y Elboj, 2005, p. 104).

Los sueños son inseparables de las aspiraciones contextuales de los centros. Para demostrar esta afirmación, mencionamos la fase del sueño en el CP San Antonio de Etxebarri (Vizcaya) y en el CEIP La Pradera de Valsaín (Segovia). La voluntad de la primera Comunidad de Aprendizaje fue detener el fracaso escolar, respetar a todas las personas que forman parte de la comunidad, promover la enseñanza de varios idiomas, favorecer la incorporación de más personas adultas en el aula; etc. (Jaussi y Vega, 2004). La segunda Comunidad de Aprendizaje transformó el contexto para conseguir más escolares matriculados en la escuela.

Las actividades plásticas y las herramientas de trabajo grupal son algunas formas de recoger las esperanzas en la fase del sueño. En el CEIP Cantín y Gamboa, representaron los anhelos de dos formas diferentes. En Infantil se realizó un mural, y en Secundaria se optó por la lluvia de ideas (De Gràcia y Elboj, 2005). Un gran mural de madera recogió los sueños de toda la comunidad en el CEIP Mare de Déu de Montserrat (Marín y Soler, 2004). En la Comunidad de Aprendizaje La Pradera, se recogieron los sueños en un mural lleno de dulces dibujados.

### ***Fase de selección de prioridades***

Después de recoger todos los sueños, la comunidad tiene que buscar información sobre el centro educativo y su contexto: datos cuantitativos y cualitativos del centro, formación del profesorado, participación de las familias, evolución del alumnado, etc. Todos estos datos se comparten, se comentan y se debaten para dejar constancia de los cambios inmediatos que necesita el centro (Elboj et al., 2006; Valls, 2008). En resumen, hay que analizar las fortalezas y debilidades para indicar las mejoras que necesita el centro educativo. Las posibles mejoras o prioridades tienen que estar en consonancia con el sueño de la comunidad y con el proceso educativo (Zudaire y Lavado, 2002).

Las prioridades corresponden a la realidad de cada centro. Para demostrar esta idea, tenemos tres ejemplos. El Colegio Apóstol San Pablo planteó la educación intercultural, la mejora de las infraestructuras de la escuela y la integración de los recursos tecnológicos en la vida del centro (Cifuentes y Fernández, 2010). Las preferencias del CRA Ariño-Alloza fueron: el aprendizaje de máximos, la inmersión de las nuevas tecnologías en las enseñanzas, la formación de familiares en nuevas tecnologías, los Grupos Interactivos, etc. (Elboj et al., 2004). En la Comunidad de Aprendizaje Tanit de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona), se propuso ayudar al alumnado en su aprendizaje, aumentar la participación de la comunidad, mejorar la imagen del centro, etc. (M. Martínez, S. Martínez, Ferrer, Martínez, y Massot, 2005).

### ***Fase de planificación***

Las prioridades establecidas en la etapa anterior tienen que llevarse a cabo. Para tal fin, se construyen comisiones mixtas, que son asociaciones formadas por las personas de la comunidad. Su función es lograr los sueños y las prioridades correspondientes (Gómez, 2006, p. 190).

Las comisiones mixtas están coordinadas por la comisión gestora; esta comisión está formada por todos los miembros de la comunidad: el equipo directivo, los componentes de las entidades, los representantes de cada

comisión de trabajo, los miembros de la administración y el equipo asesor (Gómez, 2006, p. 190).

El proceso de planificación incluye distintos grupos de trabajo. Algunos ejemplos son:

- En el CEIP Cantín y Gamboa, aparecen los siguientes grupos de trabajo: comisión gestora, comisión de voluntariado, Bibliotecas Tutorizadas, comisión de nuevas tecnologías, comisión de festejos, comisión de formación de familiares y comisión de Grupos Interactivos (De Gràcia y Elboj, 2005).
- Otro caso es el del CRA Ariño-Alloza, que incluye las siguientes comisiones: comisión de madres (cubre el tiempo de ocio de los niños y niñas), comisión de biblioteca, comisión de actividades especiales (visitas de personajes especiales, acondicionamiento de los patios de recreo, charlas de madres voluntarias, etc.), comisión de amigos de la naturaleza, comisión de aprendizaje de cine, etc. (Elboj et al., 2004).
- Finalmente, en el CEIP La Pradera, aparecen la comisión cultural (promocionar distintas actividades culturales) y la comisión de difusión (noticias de la Comunidad de Aprendizaje en el periódico ¡Hacemos piña contigo!).

En los ejemplos señalados a lo largo de todas las fases (sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación), hemos visto que el proceso de cambio de las Comunidades de Aprendizaje está conectado a las necesidades reales de cada centro educativo.

### ***Período de consolidación***

Al principio de este apartado, hemos indicado que el segundo momento se designa consolidación e integra tres fases: investigación, formación y evaluación.

### ***Fase de investigación***

En la fase de investigación, las comisiones mixtas se encargan de la innovación de las actividades, así como de los cambios en la organización y en la metodología de aprendizaje. Para ello se tienen en cuenta las opiniones y argumentos de todas los participantes del proyecto (Gómez, 2006, p. 190).

Los cambios tienen que ser evaluados frecuentemente para ocasionar el aumento de los aprendizajes en el alumnado. Algunos de los cambios que se pueden valorar son: la participación de más personas en las aulas, la ampliación del horario escolar, las intervenciones de éxito, etc. (Elboj et al., 2006, p. 89).

### ***Fase de formación***

La formación en las Comunidades de Aprendizaje supone actualizar los conocimientos del profesorado, familias o cualquier otro miembro de la comunidad educativa (Gómez, 2006, p. 190). Cada comisión mixta tiene que reflexionar sobre los nuevos conocimientos que necesitan las personas de la escuela (Elboj et al., 2006, p. 89). Un ejemplo puede ser la formación en nuevas tecnologías (Pulido y Ríos, 2006, p. 87).

### ***Fase de evaluación***

Los familiares, el profesorado y el alumnado tienen que valorar frecuentemente el proceso de cambio de la Comunidad de Aprendizaje (Elboj et al., 2006, p. 90).

Encontramos un ejemplo de la fase de evaluación en el CEP Ruperto Medina. En este centro se valoró la implicación de la comunidad, la ilusión de los participantes, los servicios de calidad, el aumento de matrículas y la ampliación de los horarios escolares (González, 2006, pp. 70-71). El caso del Ruperto Medina es una prueba de los numerosos hechos que se pueden evaluar.

Las fases correspondientes a la consolidación no son definitivas, el proceso de transformación continúa con la investigación, la formación y la evaluación sistemáticas. De esta manera, se evita que los sueños se abandonen (De Guzmán, 2012, p. 85).

En Jaussi (2002) aparece como fue el período de consolidación en algunas de las Comunidades de Aprendizaje del País Vasco (CEP Artatse de Bilbao; CEP Ruperto Medina de Portugalete, Bizkaia, etc.) El proceso fue de la siguiente manera:

- *En relación a la investigación y evaluación:* análisis de los problemas que surgen y de las acciones en funcionamiento.
- *Relativo a la formación:* gestión de las demandas de formación, planteamiento de cursos formativos, elaboración de recursos, etc.

Parece claro que en las Comunidades de Aprendizaje se realizan esfuerzos para alcanzar la transformación deseada. Las fases indicadas (sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades, planificación, investigación, formación y evaluación) estimulan los cambios en el proyecto. Pero ¿qué principios de cambio son fundamentales? Daremos respuesta a este interrogante en el siguiente punto.

### **Principios básicos de las Comunidades de Aprendizaje**

El proyecto cultural y social Comunidades de Aprendizaje hace hincapié en los siete principios del aprendizaje dialógico, en la participación y formación de la comunidad y en las expectativas positivas. A continuación explicaremos cada uno de estos principios.

#### ***Los siete principios del Aprendizaje dialógico***

Las Comunidades de Aprendizaje se sustentan en el aprendizaje dialógico. Este tipo de enseñanza es el resultado de la interacción dialógica entre diferentes personas. Su objetivo es preparar a todas las personas para la sociedad de la información a partir de siete principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias (Flecha, 2011).

Los principios son necesarios para que las personas de la comunidad (adultos, jóvenes y niños) aprendan a tener en cuenta las opiniones de todas las personas, académicas y no académicas. También permiten adquirir conocimientos de naturaleza académica y social, que son útiles para la vida cotidiana.

### ***Participación de la comunidad***

La participación de la comunidad en la escuela es una acción llevada a cabo por docentes, estudiantes, familiares, personas del barrio, etc. La finalidad de esta tarea es compartir decisiones y participar en los procesos formativos de los escolares (Gatt y Petreñas, 2012).

Antes de explicar este punto, señalar que los proyectos escolares de éxito permiten que la comunidad participe en las actividades educativas (Ainscow, 1995).

Gatt y Petreñas (2012) establecen los tipos de participación de la comunidad que se pueden dar en el seno escolar. Para tratar este asunto, plantean una tabla (4) que será mostrada a continuación.

***Tabla. 4. Formas de participación familiar y de los miembros de la comunidad (Gatt y Petreñas, 2012, p. 51)***

<b>Formas de participación familiar y de los miembros de la comunidad</b>	
<b>Informativa</b>	<p>Las familias reciben información sobre las actividades escolares, el funcionamiento del centro y las decisiones que ya han tomado.</p> <p>Las familias no participan en la toma de decisiones del centro.</p> <p>Las reuniones de padres y madres consisten en informar a las familias sobre dichas decisiones.</p>
<b>Consultiva</b>	<p>Las familias tienen un poder de decisión limitado.</p> <p>La participación se basa en consultar a las familias.</p> <p>La participación se canaliza a través de órganos del gobierno del centro.</p>
<b>Decisiva</b>	<p>Los miembros de la comunidad participan en los procesos de toma de decisiones, teniendo una participación representativa en los órganos de toma de decisiones.</p> <p>Las familias y los miembros de la comunidad supervisan la rendición de cuentas a la escuela sobre el resultado académico.</p>
<b>Evaluativa</b>	<p>Las familias y los miembros de la comunidad participan en los procesos de</p>



aprendizaje ayudando a evaluar los progresos de los niños y niñas.

Las familias y los miembros de la comunidad participan en la evaluación general de la escuela.

**Educativa** Las familias y los miembros de la comunidad participan en los procesos de aprendizaje, tanto durante el horario escolar como en horario extraescolar.

Las familias y los miembros de la comunidad participan en procesos formativos, de acuerdo a sus necesidades y peticiones.

---

Las dos primeras formas de participación, informativa y consultiva, tienen menos impacto en el aprendizaje del alumnado porque los escolares sólo cuentan con el apoyo de los docentes para aprender. Los tres tipos de participación posteriores se están planteando en escuelas de éxito, como son las Comunidades de Aprendizaje, porque todas las personas de la comunidad toman decisiones e intervienen en las actividades de aprendizaje (Gatt y Petreñas, 2012, p. 51).

Las Comunidades de Aprendizaje intentan conseguir la participación e inclusión de todos los agentes de la comunidad. Para ello profesorado, familias, miembros de las asociaciones locales, etc., organizan, realizan y valoran las prácticas formativas del centro educativo (Flecha, Padrós, y Puigdemívol, 2003).

Las comisiones mixtas, que están constituidas por todas las personas de la escuela y del entorno, son esenciales para coordinar el trabajo de los centros educativos convertidos en Comunidades; por consiguiente, las decisiones educativas no son tomadas exclusivamente por el profesorado (Puigvert y Santacruz, 2006).

Desde las aportaciones de Valls (2005b), ejemplificamos como es la participación de la comunidad en una Comunidad de Aprendizaje:

En la reunión estaban la presidenta de la asociación de vecinas y vecinos y miembros de la comunidad gitana. El hecho destacado es que antes no eran capaces de sentarse juntos y ahora trabajan conjuntamente para que los niños y niñas de su barrio tengan una buena educación. También participaban familiares de niños y niñas de la escuela, vecinos y vecinas del barrio,

especialistas del Ayuntamiento, la inspección y asistentes sociales. Todas estas personas, junto con el profesorado, explicaban lo orgullosas que se sentían de su escuela y de su barrio y comentaban lo que se debía mejorar o cambiar. Lo importante de esta reunión no era la reunión en sí misma sino cómo quienes participaban se mostraban como ciudadanos y ciudadanas implicados con su entorno. (p. 35).

Cómo podemos ver en el ejemplo anterior, las Comunidades de Aprendizaje permiten que todas las personas del entorno cercano aporten sus ideas para mejorar la educación de los escolares.

Finalmente, indicar que la participación de la comunidad en las escuelas es necesaria por los siguientes motivos: para crear una escuela democrática (Marini, 2007), para aumentar las interacciones culturales de los alumnos y alumnas (Purcell, Degener, Jacobson, y Soler, 2002), para ofrecer referentes culturales y transformadores a toda la comunidad (Traver, Sales, y Moliner, 2010) y para potenciar el aprendizaje de los estudiantes y de todos los miembros de la comunidad (Gatt, Ojala, y Soler, 2011).

### ***Formación de la comunidad***

En las Comunidades de Aprendizaje, las actividades formativas se establecen en función de las necesidades de los participantes (Gatt y Petreñas, 2012).

Según Jaussi (2002, pp. 79-80), en el proyecto social y cultural, se pueden encontrar distintas modalidades de formación. Éstas son:

- *Asesoría externa*: formación inicial que coincide con la fase de sensibilización. En este momento se posibilitan guías de procedimiento, pautas de intervención, materiales, etc., que pueden ayudar en el proceso.
- *Grupos o comisiones de trabajo*: analizan los intereses y necesidades de los agentes comprometidos con la experiencia para ofrecerles una formación adecuada.

- *Formación en otros centros*: la formación se realiza compartiendo experiencias con otras Comunidades de Aprendizaje y con otros centros que proponen innovaciones.
- *Jornadas, seminarios y cursos*: la administración educativa y otras instituciones convocan sesiones de formación. Los temas de interés son: Comunidades de Aprendizaje, aprendizaje dialógico, superación de desigualdades, etc.
- *Autoformación*: los centros disponen de revistas y libros para organizar Tertulias Literarias Dialógicas.

Al igual que en el apartado anterior, terminamos el punto indicando por qué es necesaria la formación de la comunidad. Algunos de los motivos encontrados son: los familiares que se forman en la escuela se vuelvan más eficientes en el domicilio (Puigvert y Santacruz, 2006, pp. 171-172), la formación de toda la comunidad permite efectuar mejoras en el entorno cercano (Molina, 2005) y las familias tendrán más posibilidades de ayudar a sus hijos e hijas en las tareas académicas (García y Yuste, 2012, p. 59).

### ***Expectativas positivas***

El profesorado de las Comunidades de Aprendizaje tiene altas expectativas de su alumnado y de todos los agentes de la comunidad. Esto supone tener en cuenta las capacidades y no los déficits o dificultades. Partir de las posibilidades permite aumentar la autoestima de las personas (Valls, 2005a). Un ejemplo de esto lo encontramos en Valls (2005a):

En una escuela localizada en un barrio marginal de mayoría gitana, en los inicios del proceso de transformación en Comunidades de Aprendizaje un voluntario preguntó a los niños y niñas qué querían ser de mayores. Ellos y ellas comentaron ocupaciones como vendedor ambulante, trapero o herrero. Cuando el voluntario les preguntó si alguno de ellos o ellas quería ir a la universidad, ellos respondieron: *¿Es que los gitanos podemos ir a la universidad?* Pocas semanas después, el mismo voluntario les volvió a formular la pregunta. *¿Qué queréis ser cuando seáis mayores?* Esta vez surgieron respuestas como profesor, médico o hasta astronauta. (párr. 12).

Si tomamos como referencia el ejemplo anterior, no cabe duda que las altas expectativas provocan cambios en la autopercepción de las personas en un período de tiempo muy breve.

Las expectativas positivas también mejoran el rendimiento académico y la motivación porque los alumnos y alumnas tienen más confianza en sí mismos (Elboj et al., 2006; Valls, 2005a).

### **Reflexiones finales**

Una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto que modifica la tradicional comunidad escolar, remplazando la situación de niños y jóvenes aprendiendo por niños, jóvenes y adultos aprendiendo. Este proyecto nace en la sociedad de la información. Esta ubicación histórica influye en los objetivos de las Comunidades de Aprendizaje, pues lo que se intenta es que todas las personas, independientemente de sus conocimientos académicos, accedan a las actividades culturales de la sociedad indicada.

Un centro que quiera convertirse en una Comunidad de Aprendizaje tiene que poner en marcha unas fases (la sensibilización, la toma de decisión, el sueño, la selección de prioridades, la planificación, la investigación, la formación y la evaluación) y unos principios de cambio determinados (los siete principios dialógicos, la participación de la comunidad, la formación de la comunidad y las expectativas positivas). De esta manera, el ambiente de aprendizaje se volverá inclusivo porque se tendrá en cuenta a todas las personas de la comunidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos.

### **Financiación**

“Sin financiación expresa”

### **Conflicto de intereses**

“ninguno”

### **Referencias**

- Ainscow, M. (1995). Necesidades especiales en el aula: guía para la formación del profesorado. Madrid, Narcea.
- Aubert, A. (2004). "Soñar una escuela" en *Aula de Innovación Educativa*, 131, p. 35-37.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2010). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona, Hipatia.
- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). "El aprendizaje dialógico" en *Cultura y Educación*, 21(2), p. 129-139.
- Barrio, J. L. (2005). "La transformación educativa y social en las Comunidades de Aprendizaje" en *Teoría de la Educación*, 17, p. 129-156.
- Beck, U. (1998). *La sociedad de riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona, Paidós.
- Castells, M. (2000). *La Era de la Información: economía, sociedad y cultura. Volumen I: la sociedad red*. Madrid, Alianza.
- Castells, M. (2001). *La Era de la Información: economía, sociedad y cultura. Volumen II: el poder de la identidad*. México D. F., Siglo XXI.
- CEIP Germanes Bertomeu. (2004). "Los inicios de la transformación de un centro: la fase de sensibilización" en *Aula de Innovación Educativa*, 131, p. 30-34.
- Cifuentes, A. y Fernández, M. (2010). "Proceso de transformación de un centro educativo en Comunidad de Aprendizaje: el colegio Apóstol San Pablo de Burgos (España)" en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24, 1), p. 57-73.

- De Gràcia, S. y Elboj, C. (2005). "La Educación Secundaria en Comunidades de Aprendizaje. El caso de Aragón" en *Educación*, 35, p. 101-110.
- De Guzmán, J. R. (2012). "Comunidades de Aprendizaje y formación del profesorado" en *Tendencias Pedagógicas*, 19, p. 67-86.
- Elboj, C., Gil, A., Rodrigo, I. y Zaldívar, I. (2004). "La transformación de los centros rurales" en *An On-line Journal for Teacher Research*, 7(1).  
<http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/33/38>
- Elboj, C. y Oliver, E. (2003). "Las Comunidades de Aprendizaje: un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento" en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), p. 91-103.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2006). *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona, Graó.
- Ferrer, G. y Martínez, S. (2005). "La formació de les famílies en el marc de l'escola inclusiva: un repte per a les Comunitats d'Aprenentatge" en *Educación*, 35, p. 71-85.
- Flecha, R. (2011). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona, Paidós.
- Flecha, R. y Oliver, E. (2000). "Las posibilidades de la sociedad de la información: propuestas para una educación y formación en el medio rural" en *Revista de Educación*, 322, p. 45-58.
- Flecha, R., Padrós, M. y Puigdemívol, I. (2003). "Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad" en *Organización y Gestión Educativa*, 5, p. 4-8.

- Flecha, R. y Puigvert, L. (2004). "El uso dialógico de las tecnologías en sociedades dialógicas: una propuesta de democratización de los medios" en *Nómadas*, 21, p. 40-52.
- Flecha, R. y Tortajada, I. (1999). Retos y salidas educativas en la entrada de siglo. En F. Imbernón (Coord.), *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato* (pp. 13-27). Barcelona: Graó.
- Flecha, R., Vargas, J. y Davila, A. (2004). "Metodología comunicativa crítica en la investigación en Ciencias Sociales: la investigación Workaló" en *Lan-Harremanak*, 11(2), p. 21-33.
- García, C. y Yuste, M. (2012). "La formación de las familias para el aprendizaje de la comunidad" en *Cuadernos de Pedagogía*, 429, p. 58-60.
- Gatt, S., Ojala, M. y Soler, M. (2011). "Promoting social inclusion counting with everyone: Learning Communities and Includ-ED" en *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), p. 33-47.
- Gatt, S. y Petreñas, C. (2012). "Formas de participación y éxito educativo" en *Cuadernos de Pedagogía*, 429, p. 50-52.
- Gómez, A. y Díez, J. (2009). "Metodología comunicativa crítica: transformaciones y cambios en el S.XXI" en *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), p. 103-118.
- Gómez, A., Mello, R. R., Santa, I. y Sordé, T. (2010). "De las experiencias de Comunidades de Aprendizaje a las políticas basadas en sus éxitos" en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24, 1), p. 113-126.
- Gómez, C., Oliver, E. y Sordé, T. (2004). "Tendencias en Europa: exclusión e

inclusión social y laboral de la comunidad gitana” en Lan-Harremanak, 11, p. 35-49.

Gómez, J. (2006). Fases de la transformación en Comunidades de Aprendizaje y precedentes del proyecto. En C. Sánchez (Coord.), Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias (pp. 181-194). Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica.

González, P. (2006). Comunidad de Aprendizaje Ruperto Medina, de Portugalete. En F. López (Dir.), Transformando la escuela: Comunidades de Aprendizaje (pp. 55-71). Barcelona: Graó.

Jaussi, M. L. (s.f). Comunidades de Aprendizaje.

[http://alboan.efaber.net/ebooks/0000/0794/escuela\\_abierta3.pdf](http://alboan.efaber.net/ebooks/0000/0794/escuela_abierta3.pdf)

Jaussi, M. L. (Coord.). (2002). Comunidades de Aprendizaje en la CAPV: una respuesta educativa en la sociedad de la información para todos y todas. Vitoria (Gasteiz), Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Jaussi, M. L. y Luna, F. (2002). “Comunidades de Aprendizaje. Transformar en lugar de adaptar” en Cuadernos de Pedagogía, 316, p. 40-41.

Jaussi, M. L. y Vega, C. (2004). “Construyendo un sueño: Comunidades de Aprendizaje en el País Vasco” en An On-line Journal for Teacher Research, 7(1).

<http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/29/34>

Marín, N. y Soler, M. (2004). “Una Comunidad de Aprendizaje” en Cuadernos de Pedagogía, 331, p. 60-65.

Marini, F. (2007). *Comunidades de Aprendizagem: uma única experiência em dois países (Brasil e Espanha) em favor da participação da comunidade*



*na escola e da melhoria da qualidade do ensino* (Tesis doctoral).  
Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

- Martínez, M., Martínez, S., Ferrer, G., Martínez, C. y Massot, M. (2005). "Tanit: el valor de un sueño" en *Educación*, 35, p. 47-60.
- Mello, R. R. (2011). "Comunidades de Aprendizaje: democratización de los centros educativos" en *Tendencias Pedagógicas*, 17, p. 3-18.
- Molina, E. (2005). "Creación y desarrollo de Comunidades de Aprendizaje: hacia la mejora educativa" en *Revista de Educación*, 337, p. 235-250.
- Pajares, A., Cuetos, A., Pérez, E., Rodríguez, H., Pajares, L., Jiménez, M. A., Velicias, M., Palacios, R. y Valdespino, S. (2000). "Alternativa a 2000 años de educación: las Comunidades de Aprendizaje" en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39, p. 187-196.
- Puigvert, L. y Santacruz, I. (2006). "La transformación de centros educativos en Comunidades de Aprendizaje. Calidad para todos y todas" en *Revista de Educación*, 339, p. 169-176.
- Pulido, C. y Ríos, O. (2006). "Les Comunitats d'Aprenentatge: escola i educació social integrades?" en *Educació Social*, 32, p. 79-92.
- Purcell, V., Degener, S. C., Jacobson, E. y Soler, M. (2002). "Impact of authentic adult literacy instruction on adult literacy practices" en *Reading Research Quarterly*, 37(1), p. 70-92.
- Racionero, S. y Padrós, M. (2010). "The dialogic turn in educational psychology" en *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), p. 143-162.
- Rubio, A. (2006). Comunidades de Aprendizaje en red. En F. López (Dir.), *Transformando la escuela: Comunidades de Aprendizaje* (pp. 43-47).

Barcelona: Graó.

- Salimbeni, O. (2011). "Escuela y comunidad. Participación comunitaria en el sistema escolar" en *Tendencias Pedagógicas*, 17, p. 19-31.
- Santacruz, I. y Redondo, G. (2010). "Actos comunicativos en las empresas" en *Signos*, 43(2), p. 327-341.
- Soler, M. (2004). "Educación Dialógica: las escuelas de España hoy" en *An Online Journal for Teacher Research*, 7(1).  
<http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/36/41>
- Traver, J. A., Sales, A. y Moliner, O. (2010). "Ampliando el territorio: algunas claves sobre la participación de la comunidad educativa" en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(3), p. 97-119.
- Valls, R. (2005a). "Los educadores y las educadoras sociales en las Comunidades de Aprendizaje" en *Revista de Educación Social*, 4.  
<http://www.eduso.net/res/?b=7&c=53&n=145>
- Valls, R. (2005b). "Comunidades de Aprendizaje: una experiencia educativa de éxito" en *Andalucía Educativa*, 52, p. 33-36.
- Valls, R. (2008). *Comunidades de Aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información* (Tesis doctoral). Recuperada de Tesis Doctorales en Red.  
<http://hdl.handle.net/10803/2929>
- Valls, R., Soler, M. y Flecha, R. (2008). "Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura" en *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, p. 71-87.

Vargas, J. y Flecha, R. (2000). “El aprendizaje dialógico como “experto” en resolución de conflictos” en Contextos Educativos, 3, p. 81-88.

Zudaire, B. y Lavado, J. (2002). “Fase de selección de prioridades y organización” en Cuadernos de Pedagogía, 316, p. 50-53.