

Comunidades de Aprendizaje en Formación Profesional

Martes, 31 de mayo de 2022



Autoría: **Raúl Vera Muñoz**

URL:

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/revista-andalucia-educativa/contenido/s/-/contenidos/detalle/comunidades-de-aprendizaje-en-formacion-profesional>

Resumen: La presente investigación ha querido constatar la incidencia de las actuaciones educativas de éxito en la etapa de formación profesional. Nos encontramos con muchos estudios e investigaciones en las etapas obligatorias del sistema educativo sobre Comunidades de Aprendizaje y ninguna en la etapa de formación profesional. Para ello hemos investigado la incidencia sobre la convivencia y los rendimientos escolares de las Comunidades de Aprendizaje aplicando las actuaciones educativas de éxito en un grupo experimental (grupos interactivos y tertulias literarias), no aplicándola sobre un grupo control, de tal forma que se pueda contrastar los resultados de un grupo con otro. Se ha utilizado una metodología cuantitativa (estadística de calificaciones académicas) y cualitativa, rellenando una escala de convivencia escolar (Del Rey, Casas y Ortega, 2017).

Palabras clave: Formación profesional, Peluquería y Cosmética Capilar, Estilismo, Comunidades de Aprendizaje

1. INTRODUCCIÓN

El término *Comunidades de Aprendizaje* no es un concepto nuevo. Siempre ha permanecido en los grandes foros, seminarios y congresos nacionales e internacionales en los que se cuestiona el presente y el futuro de la educación, tanto en los países desarrollados como en los que avanzan hacia el desarrollo. Sin embargo, la experiencia de algunas sociedades demuestra que este es un proyecto educativo viable en el que los centros educativos asumen su papel protagónico.

Las Comunidades de Aprendizaje son un ejemplo de centros innovadores, ya que son capaces de atender a la diversidad, pero desde una vertiente mucho más social e inclusiva, donde se desarrollan propuestas con el objetivo último de atender a la diversidad, erradicar el fracaso escolar y dar un enfoque educativo capaz de abordar las inquietudes y expectativas que el alumnado demanda, todas ellas contribuyentes a la mejora educativa, lo que nos llevará a analizar desde esta investigación aquellas herramientas educativas susceptibles de ser transferidas a los centros educativos con Formación Profesional Reglada para mejorar la práctica educativa y la acción docente. El análisis del IES Himilce de Linares (Jaén), que es Comunidad de Aprendizaje desde el curso 2018/19, nos va a servir para valorar los resultados objetivos de las **Actuaciones Educativas de Éxito en Comunidades de Aprendizaje** y el grado de satisfacción que existe entre alumnado, profesorado y voluntariado del centro. He seleccionado este centro por las características peculiares que le rodean, ya que está en una barriada marginal y el 90% del alumnado de la ESO es de etnia gitana.

Se considera, por tanto, relevante la propuesta de estudio, puesto que el panorama educativo actual en nuestro país viene marcado por una compleja situación donde los resultados recogidos por diferentes instituciones de evaluación consideran que la Formación Profesional es muy necesaria en nuestra sociedad, pero requiere de un empuje hacia las habilidades menos evaluables en el alumnado, como son las denominadas "Habilidades Blandas" o *Soft Skills*, más relacionadas con las competencias personales y sociales inherentes a **cualquier título de Formación Profesional Reglada** de nuestros Centros Educativos. Esto ha abierto una brecha en el sistema educativo y, más concretamente, en el modelo educativo y en la labor del profesorado.

Uno de los retos fundamentales de la Formación Profesional es afrontar el alto índice de paro en la sociedad y desarrollar habilidades en el alumnado que le sirvan para su inserción como ciudadano competente; para ello es necesario apoyarse en las condiciones de participación y democracia, dando un giro dialógico a la intervención educativa.

Son pocas las investigaciones que se han realizado acerca de Comunidades de Aprendizaje en nuestro país y casi todas ellas se han centrado en alguna de sus *Actuaciones Educativas de Éxito*, especialmente en los grupos interactivos. Sin embargo, no se ha encontrado ninguna realizada en la Formación Profesional reglada; es por ello que en esta investigación se van a medir las mejoras de los resultados en el centro educativo de partida, más concretamente en el alumnado de FPI de Imagen Personal, investigando en los distintos ámbitos de la educación, incluyendo los aprendizajes prácticos, rendimiento académico, mejora de las

tasas de absentismo y mejora de la convivencia del proyecto de Comunidades de Aprendizaje mediante un estudio pormenorizado de cuatro grupos de alumnado que estudia Formación Profesional de Imagen Personal, en la institución mencionada anteriormente, donde se mostrarán resultados objetivos.

A modo de síntesis, la justificación de esta investigación se debe principalmente a tres factores:

- La necesidad de asegurar una educación de calidad para todas las personas.
- La existencia de las Comunidades de Aprendizaje como modelo de escuela inclusiva, cuya finalidad es conseguir una sociedad de la información para todas las personas (Valls,2000:8), sin distinción por sus características personales, sociales, culturales...
- La certeza de que estas Actuaciones Educativas de Éxito dan los resultados esperados en la mejora del clima de centro-aula y en los resultados académicos, mejora de las tasas de absentismo, a través de la participación de agentes externos en el aula y en el centro, teniendo en cuenta también a todos los sectores de la comunidad educativa.

Es la unión de estos tres factores la que apunta como relevante el estudio de Comunidades de Aprendizaje, y su posible impacto en la Formación Profesional, en su contribución a la educación de todo el alumnado y su posible transferencia a otras familias profesionales de Formación Profesional.

La Educación Inclusiva tiene como objetivo fundamental no dejar a nadie fuera de la vida escolar, ya que para las comunidades inclusivas cada sujeto es un miembro importante con responsabilidades dentro del grupo (Stainback, Ainscow, Flecha, West). La Educación Inclusiva contiene unos principios pedagógicos capaces de solventar las deficiencias del panorama educativo español. Por tanto, la educación del siglo XXI pone de manifiesto la necesidad de transformar las aulas en centros inclusivos donde todo el alumnado, sin excepción, tenga derecho a disfrutar de una educación de calidad a lo largo de la vida. Esto implica un esfuerzo de toda la comunidad educativa para que tal proyecto pueda llevarse a cabo y sea fructífero, repercutiendo de este modo en el éxito del alumnado.

Las Comunidades de Aprendizaje son un ejemplo de escuelas inclusivas (Puigdemívol, Pujolàs, Echeita, Romero, Elboj). su labor está enfocada en trabajar con el alumnado, atendiendo al contexto social en el que se encuentra y escuchando las diferentes voces de la comunidad.

Es por ello que, con la investigación realizada, nos propusimos las siguientes hipótesis de trabajo:

- El proyecto de Comunidades de Aprendizaje transforma el centro educativo y hace que mejore la calidad de **TODAS** las enseñanzas: resultados académicos, implicación de agentes educativos internos y externos, mediante una verdadera inclusión educativa.

- Comunidades de Aprendizaje es un proyecto vivo que produce mejoras reduciendo las tasas de absentismo y abandono en FP, así como mejora la convivencia.
- Comunidades de Aprendizaje también es un modelo válido para la Formación Profesional del Sistema Educativo y sus resultados positivos objetivables son transferibles a esta etapa educativa.

2. METODOLOGÍA

En esta investigación se va a utilizar una metodología mixta, de carácter cuantitativo (calificaciones obtenidas por el alumnado) y cualitativa mediante una escala de convivencia escolar (Del Rey, Casas y Ortega, 2017), que se valorará de 1 a 5.

2.1 Problema de investigación

Queremos conocer el nivel de mejora, en el ámbito de los rendimientos escolares y convivencia, en un grupo de alumnado del IES Himilce, del ciclo formativo de grado superior denominado Estilismo y Dirección de Peluquería al que se le van a aplicar Actuaciones Educativas de Éxito del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

2.2 Objetivos

Concretar la viabilidad y los resultados que está dando Comunidades de Aprendizaje y que están transformando una realidad educativa andaluza concreta en los ciclos formativos de FP de Imagen Personal en el IES Himilce en las siguientes dimensiones:

- Mejora de los resultados académicos.
- Cambios en la convivencia escolar del aula: interacciones positivas entre el alumnado, así como aumento de la motivación

2.3 Participantes

Desde el curso escolar 2018-2019 nuestro centro educativo se incorporó a la red de centros *Comunidades de Aprendizaje*. El centro está enclavado en una zona ERACIS, en la que el proyecto está produciendo múltiples beneficios. Sin embargo, son pocas las acciones específicas aplicadas en la etapa de Formación Profesional. Este proyecto pretende ser un acicate para su integración en todas las etapas de FP del instituto.

La muestra del grupo control ha sido un grupo pequeño, siendo un total de 9 personas para el grupo experimental (8 chicas y 1 chico) y otras 9 personas para el grupo control (9 chicas).

	Sexo	Edad media
GE	8 chicas 1 chico	26,3

GC	9 chicas	19,1
----	----------	------

2.4 Instrumento

La función de la investigación es obtener datos tangibles sobre las cuestiones que se planteaban. Es por ello que se ha utilizado la comparación de las actas de las calificaciones de ambos grupos, antes y después de realizar actividades de Actuaciones Educativas de Éxito de las CdA en el grupo experimental. También se ha utilizado el cuestionario escala de convivencia escolar (Del Rey, Casas y Ortega, 2017), que valora 8 dimensiones o constructos:

- La gestión interpersonal positiva.
- La victimización.
- La disruptividad.
- La red social entre iguales.
- La agresión.
- El ajuste normativo.
- La indisciplina.
- La desidia docente.

Para ello, se envió a los participantes a través de *Google Drive* dicho cuestionario, como venimos diciendo, antes y después de realizar las Actuaciones Educativas de Éxito de las CdA; concretamente grupos interactivos y tertulias literarias.

Recogidos los datos fueron trabajados y analizados por la profesora de la Universidad de Sevilla María del Mar Prados Gallardo, profesora de la Universidad de Sevilla y especialista nacional de CdA, que ha estado acompañado y guiando la investigación durante todo momento.

3. RESULTADOS ALCANZADOS

A continuación, pasamos a detallar los resultados obtenidos en esta investigación, dividiéndolos entre los resultados académicos (calificaciones) y respecto al cuestionario (dimensiones).

RESPECTO AL CUESTIONARIO DE CONVIVENCIA

Tiempo 1

	Gestión interpersonal positiva	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
--	--------------------------------	---------------	---------------	-----------------------	----------	------------------	--------------	-----------------

G E	4,1	1,2	1,9	3,7	0,3	3,2	1,1	1,3
G C	3,8	2	2,7	3,6	0,2	3	1,4	1,5

Tabla 1. Media de los 8 factores en tiempo 1 para el grupo control y grupo experimental

Como se puede apreciar en la tabla 1, en la que se compara el punto de partida de ambos grupos estudiados en los distintos factores que analiza el cuestionario, los datos reflejan un panorama bastante positivo de la percepción del alumnado sobre la convivencia en su centro. Esto se ve reflejado en las puntuaciones medias de cada uno de los factores. Así, los factores Gestión Interpersonal, Red Social de Iguales y Ajuste normativo, denominados por los autores como “Factores positivos”, pues podrían considerarse que atienden a situaciones representativas de una buena convivencia en el centro, tienen medias superiores a 3 (siendo el máximo 5). Por lo contrario, los otros cinco factores, “Factores negativos” (Victimización, Disruptividad, Agresión, Indisciplina y Desidia Docente), que hacen referencia a situaciones de convivencia no deseables, cuentan con medias inferiores a 2 en el caso del grupo experimental e inferiores a 3 en el caso del grupo control.

Parece interesante apuntar que, al comparar ambos grupos en este primer momento, el Grupo Experimental parte de puntuaciones que reflejan que el alumnado perteneciente a este grupo tiene percepciones más optimistas en lo que a la convivencia en el centro se refiere. Esto puede observarse en que las puntuaciones medias de este grupo en los factores positivos son superiores a las del grupo control y, en el caso de los factores negativos, las puntuaciones son inferiores. Tan solo en la dimensión “Agresión” es ligeramente superior la media en el GE. No obstante, en ambos grupos, GE y GC esta media es inferior a 1.

Tiempo 2

	Gestión interpersonal positiva	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
GE	3,3	1,6	2,8	3,5	0,4	3,3	1,3	2,4
GC	3,7	1,9	3,1	3,4	0,4	2,9	1,6	1,5

Tabla 2. Media de los 8 factores en tiempo 2 para el grupo control y grupo experimental

Comparando las puntuaciones medias de ambos grupos en el tiempo 2 se observa que, el grupo experimental cuenta con puntuaciones superiores en dos de los tres factores

positivos (ajuste normativo y red social de iguales) siendo más baja la media para el factor restante (gestión personal). Respecto a los factores negativos, el grupo experimental presenta puntuaciones inferiores, lo que se supone más positivo, en tres de los cinco factores negativos (victimización, disruptividad e indisciplina). Finalmente, no hay diferencias en este momento entre ambos grupos en lo que a su percepción sobre la agresión se refiere y es más positiva la percepción del grupo control que la del experimental.

Comparación T1/T2

	Gestión interpersonal positiva	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
GE	4,1	1,2	1,9	3,7	0,3	3,2	1,1	1,3
GE T2	3,3	1,6	2,8	3,5	0,4	3,3	1,3	2,4
GC	3,8	2	2,7	3,6	0,2	3	1,4	1,5
GC T2	3,7	1,9	3,1	3,4	0,4	2,9	1,6	1,5

Tabla 3. Media de los 8 factores en tiempo 1 y tiempo 2 para el grupo control y grupo experimental.

Para una mayor claridad en la exposición de los resultados recogidos en la tabla 3, se describirá el contenido de esta partiendo de las dimensiones.

Gestión interpersonal positiva, Red social de iguales: para estos dos factores positivos, baja la puntuación media en ambos grupos para el tiempo 2. No obstante, sigue siendo superior para el grupo experimental tras la intervención.

Victimización: mientras que en el grupo experimental la media sube en 0,4 puntos, en contra de lo esperado, en el grupo control baja levemente en 0,1. Esto contradice lo esperado pues en esta dimensión el grupo experimental empeora en su percepción mientras que el grupo control no es que pueda decirse que mejora, pero sin duda permanece relativamente estable.

Disruptividad, Agresión, Indisciplina: las puntuaciones medias de ambos grupos en estos factores negativos suben. No obstante, en el tiempo 2 continúa siendo mejor la puntuación obtenida por el grupo que recibe la intervención.

Ajuste normativo: en el caso del grupo experimental la puntuación media para este factor sube (0,1) y en el grupo control baja (0,1). Dados los valores, no puede decirse que haya habido modificación alguna.

Desidia docente: mientras que en el grupo experimental la media sube en 2,1 puntos, en el grupo control esta se mantiene igual. Es decir, la percepción del alumnado, del grupo que ha recibido la intervención, sobre sus docentes ha empeorado considerablemente, mientras que la para el grupo control se ha mantenido igual.

En la tabla 4 se recoge una representación más visual de la situación tras la intervención.

Factor	Datos GE	Datos GC	Comparación GE y GC
Gestión interpersonal positiva	-	-	Baja para ambos grupos
Victimización	+	-	Sube para GE y baja para GC
Disruptividad	+	+	Sube para ambos grupos
Red social de iguales	-	-	Baja para ambos grupos
Agresión	+	+	Sube para ambos grupos
Ajuste normativo	+	-	Sube para GE y baja para GC
Indisciplina	+	+	Sube para ambos grupos
Desidia docente	+	=	Sube para GE y queda igual GC

Tabla 4. Comparación entre el comportamiento de las medias en los distintos factores para ambos grupos en el tiempo2

RESPECTO A LAS CALIFICACIONES

En la siguiente tabla (tabla 5) se recogen las calificaciones de cada sujeto del Grupo Experimental en el Tiempo 1 y la media de las mismas por materia y sujeto. Como se puede apreciar todas las medias son superiores a 5 y tan solo dos de los alumnos poseen una media de curso de notable siendo el resto de aprobado.

Sujeto/Materia	DC	EP	PPAM	PCE	TC	Medias
A	7	4	4	9	3	5,4
B	9	7	8	6	8	7,6
C	10	8	9	7	9	8,6
D	9	6	8	8	8	7,8
E	7	4	4	6	4	5
F	9	5	4	4	6	5,6
G	4	4	7	4	4	4,6
H	8	4	3	4	3	4,4
I	8	4	6	7	6	6,2
Medias	7,8	5,1	5,8	6,1	5,6	6,1

Tabla 5. Calificaciones de los sujetos del GE en el T1 y media de las mismas por materia y sujeto.

En el segundo tiempo (tabla 6), todas las medias por materia son superiores a 7, sin llegar a alcanzarse en sobresaliente en ninguna de ellas, mientras que, si vemos las medias de curso por alumno, dos de ellos posee un aprobado, seis de ellos notable y uno de ellos sobresaliente.

Sujeto/Materia	DC	EP	PPAM	PCE	TC	Medias
A	7	7	6	9	6	7
B	10	8	8	9	8	8,6
C	10	8	9	9	9	9
D	10	7	8	9	8	8,4
E	8	6	6	7	7	6,8

F	9	8	6	9	7	7,8
G	7	8	8	8	8	7,8
H	9	5	5	5	5	5,8
I	9	6	7	7	7	7,2
Medias	8,7	7	7	8	7,2	7,6

Tabla 6. Calificaciones de los sujetos del GE en el T2 y media de las mismas por materia y sujeto

En la tabla siguiente (tabla 7) se compara la media del alumnado del grupo experimental antes y después de la intervención:

Sujeto/Materia	Medias T1	Medias T2
A	5,4	7
B	7,6	8,6
C	8,6	9
D	7,8	8,4
E	5	6,8
F	5,6	7,8
G	4,6	7,8
H	4,4	5,8
I	6,2	7,2
Media Grupo	6,1	7,6

Tabla 7. Comparación de medias de las calificaciones para los sujetos del grupo experimental en T1 y T2

Como se puede apreciar, todos los estudiantes aumentan considerablemente sus calificaciones medias en el segundo tiempo respecto al primero, siendo la nota media de todos ellos superior en el tiempo 2 que en el tiempo 1.

Sujeto	TCC	PEM	MVIM	EINEM	Medias
K	6	8	6	5	6,25
L	5	7	6	5	5,75
M	5	8	6	5	6
N	6	7	4	2	4,75
O	6	7	4	2	4,75
P	6	8	6	5	6,25
Q	6	8	7	7	7
R	7	8	7	8	7,5
S	5	8	5	5	5,75
Medias	5,7	7,6	5,6	4,8	6

Tabla 8. Calificaciones de los sujetos del GC en el T1 y media de las mismas por materia y sujeto.

De los nuevos estudiantes de este grupo, dos de ellos poseen una media por curso de suspenso, cinco cuentan con aprobado y dos de ellos con notable. La media del grupo en la materia EINEM es de suspenso (4,8), de notable en PEM (7,6) y aprobado en el resto.

Sujeto	TCC	PEM	MVIM	EINEM	Medias
K	6	6	6	6	6
L	5	5	6	6	5,5
M	5	8	6	5	6
N	6	7	4	2	4,75
O	6	5	5	6	5,5
P	6	5	7	7	6,25

Q	6	6	6	6	6
R	7	6	7	7	6,75
S	7	7	9	9	8
Medias	6	6,1	6,2	6	6,075

Tabla 9. Calificaciones de los sujetos del G en el T2 y media de las mismas por materia y sujeto.

En el segundo tiempo (tabla 6), todas las medias por materia son superiores a 7, sin llegar a alcanzarse en sobresaliente en ninguna de ella mientras que, si vemos las medias de curso por alumno, dos de ellos posee un aprobado, seis de ellos notable y uno de ellos sobresaliente.

Sujeto	Medias	Medias
K	6,25	6
L	5,75	5,5
M	6	6
N	4,75	4,75
O	4,75	5,5
P	6,25	6,25
Q	7	6
R	7,5	6,75
S	5,75	8
Medias	6	6,075

Tabla 10. Comparación de medias de las calificaciones para los sujetos del grupo control en T1 y T2

4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En líneas generales, no puede decirse que la intervención haya sido causante de cambio alguno en lo que a los resultados en el cuestionario de convivencia y las calificaciones se refiere .

Respecto a la percepción sobre la convivencia escolar, de un lado, el punto de partida de ambos grupos es bastante similar, exceptuando leves diferencias en las que el GE cuenta con una mejor percepción lo que se ve reflejado en puntuaciones medias más elevadas en las dimensiones positivas y menores en las dimensiones negativas. Estas puntuaciones en el Tiempo 1 quizás se podrían explicar por las diferencias en ambos grupos por la edad media de los participantes, 26.3 frente a 19.4 pues se presupone mejores relaciones entre el alumnado, así como entre estos y el profesorado en grupos de mayor edad.

Para discutir los resultados obtenidos en el tiempo 2 y la comparación entre ambos grupos, se presenta la tabla 5, que es una ampliación de los datos de la tabla 4. En concreto, sea añadido una columna, denominada “Esperable para GE”, en la que se ha recogido la hipótesis de la que partíamos en nuestro trabajo. Lo esperable era que, tras la intervención, las puntuaciones medias del grupo experimental, aumentaran para los factores positivos y disminuyeran para los negativos. En el caso del grupo control estos valores deberían permanecer igual o bien no mejorar considerablemente en comparación con el grupo que recibe la intervención.

Factor	Esperable para GE	Datos GE	Datos GC	Comparación GE y GC
Gestión interpersonal positiva	+	-	-	Baja para ambos grupos
Victimización	-	+	-	Sube para GE y baja para GC
Disruptividad	-	+	+	Sube para ambos grupos
Red social de iguales	+	-	-	Baja para ambos grupos
Agresión	-	+	+	Sube para ambos grupos
Ajuste normativo	+	+	-	Sube para GE y baja para GC
Indisciplina	-	+	+	Sube para ambos grupos

Desidia docente	-	+	=	Sube para GE y queda igual GC
-----------------	---	---	---	-------------------------------

Tabla 4.

Como se puede apreciar en la tabla, los resultados solo se han comportado acorde a lo esperado en una de las dimensiones: Ajuste normativo.

Lejos de ser pesimistas respecto a la intervención, creemos que estos resultados pueden deberse a la brevedad de la intervención. En este sentido, la primera recogida de datos se hizo en noviembre del 2020 y la segunda en febrero del 2021, siendo el número total de tertulias realizadas 10 y 3 grupos interactivos. Sin duda, habría de haber una mayor diferencia temporal entre las dos medidas.

Por otro lado, los resultados en ambos grupos se comportan igual. Es decir, aunque las puntuaciones empeoran en el tiempo 2 para el grupo que recibe la intervención, también lo hacen para el grupo control. Dado que ambos grupos pertenecen al mismo centro cabe esperar que haya ocurrido algún hecho en concreto que haya desencadenado estos resultados.

Respecto a los análisis realizados en cuanto a las calificaciones, estos van en el mismo sentido que los del cuestionario de convivencia escolar, es decir, no se aprecian diferencias que puedan ser explicadas por la intervención. Si bien ambos grupos, experimental y control, mejoran sus calificaciones en el tiempo 2 frente al tiempo 1. Podemos decir que ha habido una mejora en el rendimiento de los estudiantes, pero no que esta se deba a la realización de tertulias y grupos interactivos.

Referencias bibliográficas

La bibliografía se presenta a continuación, se ha clasificado en las siguientes secciones: bibliografía básica y bibliografía complementaria.

Bibliografía Básica

- Racionero, S., Ortega, S., García, R. & Flecha, R. (2012). *Aprendiendo contigo*. Barcelona: Hipatia Editorial. ISBN: 978-84-938226-3-7.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Aubert, A., Duque, E., Fisas, M. & Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar*. Pedagogía crítica del siglo XXI. Barcelona: Graó.
- Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje*. Transformar la educación. Barcelona: Graó.
- Gobierno Vasco. (2002). *Comunidades de aprendizaje en Euskadi*. Vitoria-Gasteiz: Servicio central de publicaciones del gobierno vasco.

Bibliografía Complementaria

- Garcia, C., Puigvert, L., Ruiz, L. & Rué, L. (2009). *Hipatia de Alejandría: Un equipo plural de científicas desvela la verdad sobre la primera mujer de la ciencia*. Barcelona: Hipatia.
- De Botton, L., Puigvert, L. & Taleb, F. (2004). *El velo elegido*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Duque, E. (2006). *Aprendiendo para el amor o para la violencia. Las relaciones en las discotecas*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R., Gómez, J. & Puigvert, L. (2001). *Teoría Sociológica Contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Gómez, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Habermas, J. (1987). *La teoría de la acción comunicativa*. Vol. I y II. Madrid: Taurus.
- Mead, G.H. (1990): *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona: Paidós.
- Oliver, E. & Valls, R. (2004). *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Puigdemívol, I. (2005). *Educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó
- Puigvert, L. (2001). *Las Otras Mujeres*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Searle, J., & Soler M. (2004). *Lenguaje y Ciencias Sociales. Diálogo entre John Searle y Crea*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Soler, M. (2003). *Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador*. a Soler, M. & Teberosky, A. (comp). *Contextos de Alfabetización inicial*, pp. 47-63. Barcelona: Horsori.
- Touraine, A., Wieviorka, M., Flecha, R., & colaboradores (2004). *Conocimiento e identidad. Voces de grupos culturales en la investigación social*. Barcelona: El Roure Ciencia.