

# Comunidades de aprendizaje: una contribución a la construcción de la sociedad civil

**Carme Garcia Yeste (URV, Tarragona)**

**Lourdes Rué Rosell (doctoranda de la UB)**

## Resumen

El presente artículo presenta las principales características del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Un proyecto dirigido a la transformación de centros educativos con el objetivo de superar el fracaso escolar y los problemas de convivencia. Su apuesta a través del aprendizaje dialógico pone de manifiesto la necesidad de establecer un diálogo igualitario en el que toda la comunidad educativa se una para conseguir unos objetivos comunes que mejoren el éxito educativo de todos los alumnos y alumnas.

**Palabras clave:** comunidades de aprendizaje, aprendizaje dialógico, grupos interactivos, educación entre iguales

## Abstract

The current article presents the main characteristics of the Learning Communities project. This project is addressed towards the transformation of the educational centres with the aim of overcoming the school failure and the coexistence problems. Its commitment to the dialogical learning shows up the need of establishing an egalitarian dialogue in which the whole educational community joins forces in order to achieve common objectives which improves the educational success of all the students.

**Key words:** learning communities, dialogical learning, interactive groups, peer education

## 1. Introducción

Nuestras sociedades han sufrido un cambio radical en el paso de la sociedad industrial a la sociedad informacional. Los cambios producidos no sólo han afectado al mundo laboral o económico, sino también en nuestras relaciones personales, dentro de la familia, las amistades, la escuela, etc. Estos cambios son visibles especialmente en un aspecto concreto, el

aumento del diálogo. Cada vez más, el diálogo se convierte en la herramienta clave para hacer frente y solucionar las diversas situaciones a las que nos enfrentamos día a día. Este cambio ha sido el llamado giro dialógico de la sociedad (Flecha, Gómez y Puigvert 2001). Autores como Habermas, Touraine, Beck, Mead, Vygotsky y especialmente Freire en el campo de la educación, también se encuentran en la línea de ofrecer explicaciones en las que el diálogo está en el punto de mira para poder alcanzar mayores cotas de libertad e igualdad social, creando a su vez, mejores contextos para el desarrollo y el aprendizaje.

En este sentido, el aprendizaje en la actual sociedad informacional se caracteriza por depender de la correlación de las interacciones que tienen los niños y niñas en sus diversos contextos. Partiendo de esta base, se hace imprescindible la transformación de las interacciones que se suceden en el contexto educativo. La nueva realidad nos debe hacer plantear si la escuela actual y las teorías educativas actuales están respondiendo a los nuevos cambios y demandas e incorporándolas en su bases y funcionamiento.

Nuestra presente escuela, proviene de un sistema educativo en el que la acumulación de conocimientos era la clave. Pero hoy en día esta acumulación ya no es necesaria, la aparición de Internet ha supuesto un cambio en aquellas habilidades necesarias para aprender. Lo que actualmente se necesita es saber seleccionar, procesar y analizar la información que podemos encontrar en Internet. La educación no debe permanecer estancada ni funcionar en los mismos términos que en el pasado. Cada vez más se necesitan personas más formadas, en datos de la Unión Europea en el año 2010, tan sólo el 15% de los nuevos trabajos creados estarán destinados a personas con titulación básica (Comisión Europea 2006). Se necesita incrementar la formación de las personas, y especialmente, ha de incrementarse en aquellos sectores de población que corren más riesgo de ser excluidos.

La necesidad de una transformación profunda de nuestros centros educativos es obvia, no sólo por los últimos resultados del informe PISA, sino para ser capaz de ofrecer la oportunidad a todos los niños y niñas de acceder a una vida digna. Esto exige que debemos transformar los contextos educativos más allá de la propia aula, siendo toda la comunidad educativa la que se implique en un proyecto común que persiga la consecución de una educación de calidad para todos y todas.

Comunidades de Aprendizaje<sup>1</sup> es una experiencia educativa que actualmente está ofreciendo una alternativa exitosa a los retos planteados por la sociedad de la información, y donde uno de sus ejes principales, es la participación de toda la comunidad educativa en un plano de igualdad. Actualmente hay más de 60 centros educativos (jardines de infancia, de

---

<sup>1</sup> <http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>

## **Comunidades de aprendizaje: una contribución a la construcción de la sociedad civil**

educación infantil, primaria y secundaria) que están llevando a cabo este proyecto. Cataluña, País Vasco y Aragón ya han creado en sus consejerías equipos consolidados que están llevando a cabo el proyecto en sus comunidades autónomas. Además, existen comunidades de aprendizaje en Andalucía, Extremadura, Castilla La Mancha, Castilla León y Murcia.

## **2. De la superstición a la ciencia**

Cada vez más, desde gran parte de los sectores sociales, se está exigiendo un mayor rigor científico en educación. Pidiendo que la propuesta de actuaciones y proyectos educativos estén basados en, por un lado, la comunidad científica internacional (aquellas teorías y autores/as más referenciadas) y por otro por aquellas reflexiones y actuaciones que a nivel internacional estén consiguiendo mayores avances en el éxito académico y la mejora de la convivencia.

Esta exigencia es de fácil cumplimiento ya que tenemos a nuestra disposición toda esa información necesaria en las bases de datos internacionales donde podemos comprobar tanto la fiabilidad de los autores y autoras y teorías que se utilizan, como las experiencias y prácticas educativas que sí están dando buenos resultados.

Uno de los ejemplos más claros sobre prácticas educativas basadas en la superstición es el seguir potenciando políticas educativas segregadoras que están aumentando y reproduciendo las situaciones de desigualdad. Diversos estudios y teorías (Flecha 1990; Braddock y Slavin 1992) están corroborando desde hace años que aquellas prácticas educativas con mayor éxito a nivel mundial son las inclusoras. Finlandia, no de los países que acabo con la segregación en los años 80 se sitúa la primera en la lista de los resultados del informe PISA. El informe PISA, ya en sus resultados del 2003, señalaba como en aquellos países con una gran diversidad de programas educativos, la igualdad era más difícil de conseguir y donde el entorno socioeconómico tenía un mayor impacto (OCDE 2004), los resultados del informe de 2006 corroboran esos datos (OCDE 2007).

El paso de la superstición a la ciencia es imprescindible si queremos basar nuestras prácticas educativas en teorías actuales y rigurosas, y que tengan efectos positivos en el aprendizaje de todos los niños y niñas. Seguir basándonos en la superstición sólo contribuye a reproducir las desigualdades educativas y sociales de los grupos con más riesgo de exclusión social.

### 3. Antecedentes del proyecto

Comunidades de Aprendizaje se basa tanto en aquellas teorías referenciadas por la comunidad científica internacional, como en las prácticas educativas de más éxito. Vamos a citar brevemente, en este apartado, algunos de los proyectos que ya han demostrado tener éxito educativo y mejora de la convivencia en los centros educativos en los que han sido aplicados, y que han sido antecedentes del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Entre estas experiencias, encontramos diferentes programas que se llevan a cabo en Estados Unidos, Canadá, Corea y Brasil. En el Estado Español su principal antecedente es una *escuela de educación de personas adultas del barrio de La Verneda-Sant Martí*. Una escuela que surgió de la reivindicación de los vecinos y vecinas del barrio y cuyas bases deriven de la pedagogía de Paulo Freire. El centro se define como un centro educativo plural, participativo, democrático, gratuito, integrado en el barrio, que trabaja por la igualdad en el campo educativo y cultural de las personas adultas. Los objetivos básicos del centro se encuentran en ofrecer las máximas facilidades para acceder a la educación, al mayor número de personas posibles. No sólo pretende ofrecer una educación básica, sino aquella que ofrezca un mejor futuro para todas las personas y que mejore su participación, integración social, mejora del barrio, etc. (Sánchez 1999).

*School Development Program*<sup>2</sup>, Este programa fue uno de los pioneros en Estados Unidos. Se inició en 1968 gracias a una colaboración de la Universidad de Yale (Child Study Center) con dos escuelas de primaria de New Haven que tenían un alto índice de fracaso escolar y graves problemas de conflictividad con el alumnado. En una situación de partida de desánimo por parte del profesorado ante el elevado índice de fracaso escolar James Comer, el director del centro de investigación, partió de un proverbio africano que pasaría a ser el alma de la filosofía del proyecto: "Se necesita un pueblo entero para criar un niño". El principal objetivo del programa de desarrollo escolar es movilizar a la comunidad educativa (profesorado, familiares, equipo administrativo, personal no docente y resto de miembros de la comunidad) para dar apoyo al desarrollo integral del alumnado y conseguir así, el éxito académico de todo el alumnado. Teniendo en cuenta que en los inicios del proyecto el principal objetivo era combatir el abandono escolar, el hecho de conseguirlo y que esto fuese acompañado de un éxito cada vez mayor en los resultados académicos hizo que la comunidad se implicase mucho más.

*Accelerated Schools*<sup>3</sup>, forman un programa organizado a partir de 1986 por Henry Levin, profesor de la Escuela de Educación de la Universidad de

---

<sup>2</sup> <http://www.med.yale.edu/comer/>

<sup>3</sup> <http://www.acceleratedschools.net/>

## **Comunidades de aprendizaje: una contribución a la construcción de la sociedad civil**

Stanford y director del Centro de Investigación Educativa (CERAS) de esa misma universidad. En la actualidad integran este programa unas 1000 escuelas, tanto de educación primaria como secundaria, de 40 estados de Estados Unidos. Para llevar a cabo este proyecto, la organización del programa tiene 12 centros regionales distribuidos por todo Estados Unidos, que ayudan a la organización y puesta en práctica del proyecto en los centros que lo solicitan. Este modelo de escuela se inspiró en las cooperativas de trabajadores y en modelos de organización democrática de trabajo, con lo cual no es un modelo rígido sino que cada centro lo adapta a su situación y sus necesidades. Este programa, parte de que aquel alumnado que tiene un nivel de aprendizaje más lento o que tiene un nivel educativo más bajo que el resto de compañeros y compañeras del mismo curso, en lugar de ponerlo en un grupo "lento", debe hacerse todo lo contrario: acelerar el aprendizaje. Ofrecer a ese alumnado más atención y recursos para adquirir los conocimientos necesarios y exigidos, no rebajar su nivel partiendo de que no podrá llegar nunca a esos niveles exigidos. El objetivo principal es dotar de planes de estudios enriquecidos a aquel alumnado que tiene menos expectativas y un nivel más bajo para que consiga acabar sus estudios con un nivel normal o superior.

*Success for all*<sup>4</sup>, es un programa que comenzó en 1987 en Baltimore y hasta la actualidad se ha extendido a multitud de escuelas en los Estados Unidos y en otros países. Sus buenos resultados lo avalan, dado que el índice de fracaso escolar es mucho menor en esas escuelas que en la media del país, a pesar de tratarse de escuelas pertenecientes a los distritos más pobres de las ciudades. Este programa se está llevando a cabo en diferentes escuelas a través de un convenio entre la Universidad Johns Hopkins y el Departamento de Educación. Este programa tiene un objetivo muy claro, combatir los altos índices de fracaso escolar existentes en Estados Unidos, especialmente cuando hablamos de minorías culturales. El director del programa, Robert Slavin, afirma que muchos niños y niñas con ganas de estudiar, si son de barrios pobres o marginales, suelen fracasar en la escuela. Por lo tanto el programa se dirige a la prevención de situaciones de fracaso escolar en las escuelas y barrios donde hay situaciones problemáticas. Es decir, la intención es actuar antes de que se den situaciones de fracaso escolar. Las familias se organizan de forma que intentan responsabilizarse de todos los niños y niñas, incluso se crean "equipos de apoyo familiar" que intentan conectar con todas aquellas familias que tienen hijos e hijas en la escuela y no asisten a ésta, o que tienen alguna problemática específica. Se intenta, de este modo, transformar la situación concreta para que esos niños y niñas también tengan éxito escolar.

---

<sup>4</sup> <http://www.successforall.net/>

Los antecedentes aquí presentados tienen diversos factores en común. Entre ellos, el esfuerzo por conseguir universalizar la educación de calidad para todas las personas, y especialmente centrándose en aquellos colectivos con más riesgo de exclusión social; el fomento de las expectativas positivas para transformar la totalidad del centro educativo; la necesidad de la participación de toda la comunidad educativa en el desarrollo del día a día del centro. En todos los casos, la mejora de los resultados académicos y de la convivencia se hace evidente.

#### **4. La fases de transformación del proyecto comunidades de aprendizaje**

Definimos Comunidades de Aprendizaje como un *proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios incluida el aula* (Valls, 2000: 8). Esta transformación tiene como eje la acción de las propias personas. Las diferentes fases del proyecto incluyen esta acción que se hace imprescindible para su desarrollo y éxito.

##### **Fase del sueño**

Esta primera fase supone que tanto profesorado, como alumnado, familias y miembros de la comunidad que quieran participar, se reúnen para soñar la mejor escuela posible dejando a atrás las limitaciones del contexto. Uno de los lemas que guía esta fase es: que el aprendizaje que queremos para nuestras hijas e hijos esté al alcance de todas las niñas y niños. Superando así los dobles discursos en los que mientras aseguramos lo mejor para nuestros hijos e hijas, para el resto, especialmente si pertenecen a un contexto desfavorable se les ofrece el llamado currículum de la felicidad, argumentando con que las cuatro reglas básicas ya hay suficiente. Las altas expectativas y la sensación de ser capaces de transformar la realidad acompañan en todo el proceso. El sueño de Comunidades de Aprendizaje siempre es un sueño de igualdad en el que todos los niños y niñas, independientemente de sus circunstancias pueden llegar a conseguir unos resultados exitosos. Esta primera fase se convierte en el motor de diálogo y acción de las siguientes fases.

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

A partir de los sueños formulados, se reúne la comunidad para decidir cuáles se van a convertir en prioridades a partir de las que iniciar la transformación, agrupándolas por ámbitos de actuaciones (como infraestructuras, formación de familias, voluntariado, aprendizaje de la

## **Comunidades de aprendizaje: una contribución a la construcción de la sociedad civil**

lectura y escritura, etc.). Contrastando los sueños surgidos y el contextos en el que se encuentran, se establecen aquellas que pueden conseguir más a corto plazo, a medio plazo o a largo plazo, elaborando un plan de desarrollo para cada una de ellas.

### **La organización en comisiones de trabajo mixtas**

Para conseguir la participación en todo momento de la comunidad educativa, una vez se ha establecido prioridades por temáticas, se crean comisiones de trabajo mixtas (formadas por profesorado, familiares, alumnado, miembros de la comunidad, etc.). Cada comisión se encarga de una de las prioridades, su trabajo y su forma de organización es autónoma respecto al resto de comisiones. Existe una comisión gestora que es la que se encarga de coordinar el trabajo de todas las comisiones evitando que se solapen tareas y contribuyendo a su buen funcionamiento.

La descentralización de las tareas y el aumento de número y diversidad de personas que contribuyen a su consecución, hacen que conseguir las prioridades establecidas con eficacia y rapidez sea mucho más fácil y enriquecedora.

Posterior a esta fase existen otras fases encargadas de ir evaluando, formando a la comunidad en nuevas necesidades que surjan y orientando el proyecto de manera que se asegure la evaluación de éste y la consecución de los objetivos fijados en su inicio.

Una de las prioridades a destacar en este proceso de transformación, son los llamados *grupos interactivos*. Ante la diversidad existente en nuestras aulas, tradicionalmente se ha optado por medidas que no son inclusoras sino basadas en la adaptación y separación por grupos homogéneos.

La organización de grupos interactivos dentro del aula es una forma de trabajar diferente. Se forman pequeños grupos heterogéneos tanto en rendimiento, etnia, género, etc. en los que, con el apoyo de una persona voluntaria adulta (familiar, voluntaria u otra profesional), que es la dinamizadora del grupo, se trabajan actividades cortas sobre un tema común y se organiza el tiempo de manera que todos los grupos de niñas y niños realicen las cuatro actividades. La persona dinamizadora se encarga de que los niños y niñas se ayuden entre sí y que todos y todas hagan la actividad. Una vez se ha acabado el tiempo para una actividad, los niños y niñas cambian de grupo, con lo cual se encuentran con una actividad nueva y una persona voluntaria diferente. El maestro o maestra pasa a ser responsable o gestor/a del aula, supervisando la coordinación y la coherencia pedagógica del conjunto de las actividades que se desarrollan en el aula.

Con esta organización los niños y niñas aceleran su aprendizaje de forma solidaria. En muchos de los centros que han comenzado a llevar a cabo

esta nueva forma de organización han visto como antes de organizarse en grupos interactivos, gran parte del alumnado de un aula no lograba acabar con una actividad a lo largo de la hora y media de sesión, haciéndose difícil por no decir imposible mantener la atención y la concentración a la largo de toda la clase. Con grupos interactivos, tanto el alumnado con más nivel, como el que presenta más dificultades, consigue no sólo trabajar mucho más sino que se mantiene todo el rato motivado y concentrado. El hecho de depositar altas expectativas en todo el alumnado genera una mayor motivación y la misma organización de los grupos genera dinamismo y trabajo. Las actividades cortas de tiempo y rotativas, así como la diversidad de interacciones que se dan a lo largo de la hora y media lleva a que el alumnado no se aburra, ni siquiera aquél más activo que en la organización tradicional del aula le cuesta tanto mantenerse concentrado y quieto. A raíz de eso, también se reducen los conflictos y problemas de convivencia.

## **5. Conclusiones**

Partiendo de las palabras de Freire, para llevar a cabo proyectos educativos de éxitos se necesita tanto de ciencia como de ilusión. Comunidades de Aprendizaje parte de estos dos ingredientes básicos. Si queremos contribuir a una sociedad más justa e igualitaria, nuestras escuelas deben ser un reflejo de este deseo, incorporando en su funcionamiento y objetivos la lucha contra las desigualdades. Para ello, tanto en basarnos en teorías y prácticas reconocidas por la comunidad científica internacional como la necesidad de abrir la escuela a las voces y la participación de toda la comunidad educativa es básica.

*Existen hombres y mujeres, comunidades enteras ilusionadas o dispuestas a ilusionarse con un proyecto que transforma situaciones de exclusión social, uniendo sus fuerzas en un ambiente de diálogo y de colaboración para poder alcanzar la escuela y la educación que sueñan para la comunidad* (Elboj et al. 2002: 131)

## **Bibliografía**

Aubert, A.; García, C.; Flecha, A.; Flecha, R. y Racionero, S. (2008). "Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información". Barcelona: Hipatia.

Aubert, A; Duque, E.; Fisas, M.; Valls, R. (2004). "Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI" . Barcelona: Graó.

Braddock, J.H. y Slavin, R., (1993) "Why ability grouping must end: Achieving excellence and equality in American education", en *Journal of Intergroup Relations*, v20 n1 p51-64, primavera 1993.

## **Comunidades de aprendizaje: una contribución a la construcción de la sociedad civil**

Comisión Europea (2006) “Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación”. Bruselas: Comisión Europea.

Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2002). “Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación”. Barcelona: Graó.

Flecha, R. (1997). “Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo”. Barcelona: Paidós.

Flecha, R. (1990) “La nueva desigualdad cultural”. Barcelona: El Roure Ciencia.

Freire, P. (1997). “A la sombra de este árbol”. Barcelona: El Roure Ciencia.

Gómez, J.; Latorre, A.; Sánchez, M.; Flecha, R. (2006). “Metodología comunicativa crítica”. Barcelona: El Roure Ciencia.

Habermas, J. (1987). “La teoría de la acción comunicativa, Volúmenes I y II”. Madrid: Taurus.

OECD (2004) “Where immigrant students succeed – A Comparative review of performance and engagement” in PISA 2003. OECD.

OCDE. (2007) “Science Competencies for Tomorrow’s World”. *Results from PISA 2006*. Consultado en:  
<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/30/17/39703267.pdf>

Sánchez Aroca, M. (1999) “La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream”. *Harvard Educational Review*, vol. 69, nº 3, pp. 320-335. Cambridge: Harvard University.

Touraine, A.; Wieviorka, M.; Flecha, R. (2004). “Conocimiento e identidad. Voces de grupos culturales en la investigación social”. Barcelona: Roure.

Valls, R. (2000) Tesis doctoral: “Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información”. Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universitat de Barcelona.

Vigotsky, L. (1979). “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”. Barcelona: Crítica.