



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN DE UN CENTRO EDUCATIVO DE INFANTIL Y PRIMARIA EN COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Trabajo fin de grado presentado por: Mónica Fernández Redondo
Titulación: Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de Intervención
Director/a: Raquel Pérez López

Ciudad Madrid
17 de febrero de 2014
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.2 Organización y planificación de la educación

Resumen

La educación ha sido en todo momento un ámbito fundamental para la evolución de las sociedades así como para el desarrollo y bienestar de sus miembros. Debido a ello se ha investigado constantemente sobre el tema y se han ido realizando modificaciones con el fin de adaptarla a las demandas de la sociedad de cada momento. En los últimos tiempos se ha observado la necesidad de lograr una educación inclusiva -en la que tengan cabida todos los niños- y democrática –en la que todos sus miembros tengan capacidad de expresar opiniones y consensuar decisiones en igualdad-. Entre las propuestas para alcanzar tal fin han surgido las Comunidades de Aprendizaje.

En el presente trabajo se pretende conseguir una visión global de lo que supone una Comunidad de Aprendizaje y cómo ésta puede resolver algunos de los problemas presentes en la escuela tradicional. Para ello se toma como ejemplo un centro de educación infantil y primaria de la Comunidad de Madrid que con dificultades en su sistema educativo, y se propone un plan de actuación centrado en la transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje.

Palabras clave

Comunidad de Aprendizaje, calidad educativa, aprendizaje dialógico, inclusión, escuela democrática y educación inclusiva.

Contenido

| | | |
|----|--|----|
| 1) | INTRODUCCIÓN | 5 |
| 2) | OBJETIVOS DEL TRABAJO | 10 |
| | 2.1) OBJETIVO GENERAL | 10 |
| | 2.2) OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 10 |
| 3) | MARCO TEÓRICO | 11 |
| | 3.1) ANTECEDENTES DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE | 11 |
| | 3.1.1) La Escuela Experimental de Chicago. | 11 |
| | 3.1.2) El Colegio Experimental de la Universidad de Wisconsin | 12 |
| | 3.1.3) Los Círculos Culturales de Paulo Freire en Brasil en 1963. | 12 |
| | 3.1.4) Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program). | 13 |
| | 3.1.5) Las Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools). | 13 |
| | 3.1.6) Proyectos de Éxito Escolar para todos y todas (Success for All). | 14 |
| | 3.1.7) Conclusiones de los proyectos expuestos..... | 14 |
| | 3.2) BASES TEÓRICAS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE..... | 16 |
| | 3.2.1) Importancia de una educación inclusiva. | 17 |
| | 3.2.2) Conseguir una escuela democrática..... | 21 |
| | 3.3) OBJETIVOS, EJES Y PRINCIPIOS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE | 23 |
| | 3.3.1) Objetivos básicos de las Comunidades de Aprendizaje | 23 |
| | 3.3.2) Aprendizaje dialógico | 23 |
| | 3.3.3) Ejes de las Comunidades de Aprendizaje | 24 |
| | 3.3.4) Principios básicos de las Comunidades de Aprendizaje | 25 |
| | 3.4) AGENTES IMPLICADOS EN LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE..... | 26 |
| | 3.4.1) Formación de los agentes implicados..... | 27 |
| | 3.5) TRANSFORMACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO EN COMUNIDAD DE APRENDIZAJE | 28 |
| | 3.5.1) Fase de Sensibilización | 29 |
| | 3.5.2) Fase de Toma de Decisión | 31 |
| | 3.5.3) Fase del Sueño | 32 |
| | 3.5.4) Fase de Selección de Prioridades | 33 |
| | 3.5.5) Fase de Planificación | 34 |
| | 3.5.6) Fase de implementación y evaluación..... | 35 |
| | 3.6) APARICIÓN Y DESARROLLO DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN ESPAÑA | 36 |
| | | 36 |
| | 3.7) ACTUACIONES DE ÉXITO..... | 37 |
| | 3.7.1) Grupos Interactivos | 37 |
| | 3.7.2) Tertulias dialógicas | 37 |
| | 3.7.3) Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos | 38 |
| 4) | METODOLOGÍA | 39 |

| | |
|--|----|
| 4.1) ESTUDIO DE LA REALIDAD..... | 39 |
| 4.2) OBJETIVO | 39 |
| 4.3) PARTICIPANTES | 39 |
| 4.4) FASES Y TEMPORALIZACIÓN DE TRANSFORMACIÓN | 40 |
| 4.4.1) Fase de sensibilización | 40 |
| 4.4.2) Fase de toma de decisión | 43 |
| 4.4.3) Fase del sueño..... | 44 |
| 4.4.4) Fase de selección de prioridades | 45 |
| 4.4.5) Fase de planificación | 46 |
| 4.4.6) Fase de implementación y evaluación (seguimiento) | 47 |
| 5) CONCLUSIONES | 50 |
| 6) PROSPECTIVA..... | 52 |
| 7) REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 55 |
| 8) ANEXOS | 59 |

1) INTRODUCCIÓN

La educación resulta un aspecto esencial en el desarrollo del ser humano que le posibilita desenvolverse de forma satisfactoria en su entorno y alcanzar el máximo de sus capacidades y habilidades. Diferentes organismos realizan múltiples estudios y análisis de la situación de la educación, con el objetivo de sopesar cómo se podría avanzar y obtener mejores efectos en los centros educativos. Los informes resultantes de dichos estudios se utilizan para dar solución a los problemas y dificultades que se encuentran en el ámbito educativo con proyectos a nivel nacional e internacional; y aprovechar a la vez las posibilidades que se detectan en ellos.

Estudios en este ámbito de actuación llegan a la conclusión de que el nivel educativo de nuestro país no es el más adecuado y que existe un alto porcentaje de fracaso y abandono escolar (*Program for International Student Assessment, PISA, 2012*). De acuerdo con las evaluaciones de diferentes organismos nacionales e internacionales de los últimos años, esta situación hace que España, en cuanto a los resultados de los alumnos de la educación obligatoria, se encuentre muy por debajo de la media de los países más desarrollados. Como asegura el informe PISA de 2012: “La equidad en los resultados educativos ha empeorado desde el 2003. (...) El porcentaje de alumnos desfavorecidos que obtuvo un buen rendimiento disminuyó. (...) El tamaño de la población inmigrante aumentó y continúan las diferencias en rendimiento educativo” (p. 3). No obstante, analizando el mismo informe PISA de 2012 se podría concluir que existe el aumento de algún punto, en comparación con años anteriores, en la situación educativa de España; aunque su realidad educativa general continua siendo preocupante.

Tal y como se presenta en la figura 1, los resultados reflejan que España ocupa la posición vigésima en cuanto a la ratio de alumnos por profesor en las aulas de la enseñanza pública primaria.



Figura 1 Media de alumnos por profesor en aula en España respecto a los demás Países de la OCDE

Por otro lado, atendiendo al número de alumnos que han repetido algún curso de la enseñanza primaria, al menos una vez, España se sitúa en el cuarto lugar (véase Figura 2). Estos resultados podrían hacer pensar que la posibilidad de que un alumno fracasase a nivel escolar es independiente de la cantidad de alumnos a los que debe atender un profesor. Es por ello que se podría presumir que los motivos del fracaso escolar son otros.

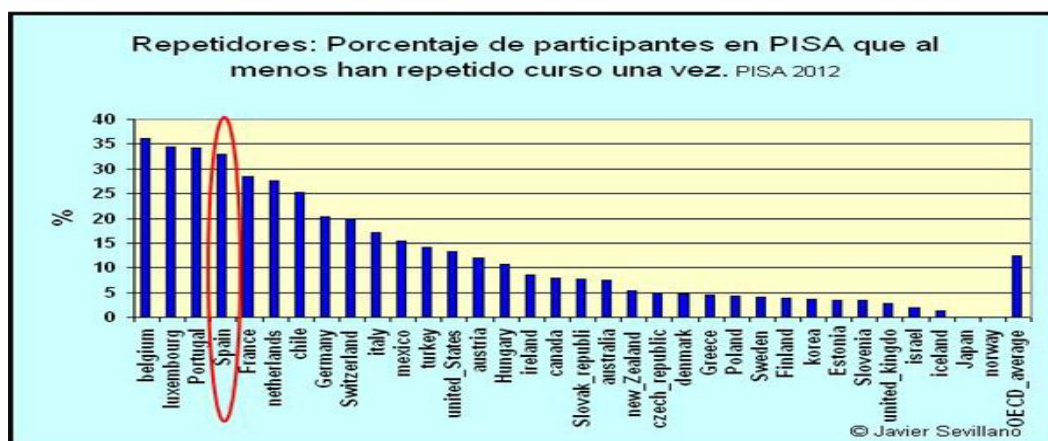


Figura 2 Situación de España en relación al porcentaje de los alumnos que han repetido curso alguna vez

Una posible consecuencia de la tan complicada situación educativa nacional de la que se habla podría ser el abandono escolar temprano, sin terminar ni siquiera, en muchas ocasiones, la educación obligatoria (véase figura 3).

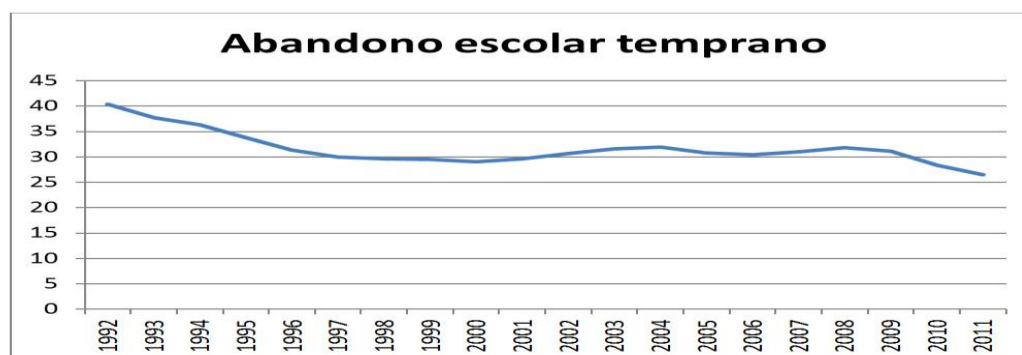


Figura 3 Evolución en el abandono escolar temprano (población entre 18 y 24 años)

Considerando los datos expuestos en la Figura 3, se podría afirmar que España sufre de un alto grado de fracaso y abandono escolar. Del mismo modo, el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (MECD, 2013) muestra que el porcentaje de abandono escolar de jóvenes de 18 a 24 años sin la titulación de educación secundaria, se sitúa en una posición muy alta. Y, a pesar de haber descendido ligeramente en los últimos años, aún se mantiene en un 24,9%, mientras que a la media de la *Unión Europea* (UE)

corresponde al 12.8%. De este modo, quedaría lejano el sueño de la UE de alcanzar el 10% y de España de llegar al 15% de abandono escolar temprano.

Ante estos resultados sobre el fracaso escolar podría ser adecuado reflexionar acerca de los motivos que lo explican. Cabría destacar una serie de circunstancias relacionadas con los principales actores de la vida educativa: el alumnado y el profesorado. Por un lado se situaría la alta diversidad de estudiantes, no solo considerando a los alumnos que tienen dificultades escolares, sino también aquellos con altas capacidades, además de otros con circunstancias personales, familiares y sociales muy diversas. Así mismo, se observa que a la vez que estos alumnos fracasan en la vida escolar, impiden y dificultan que el resto de alumnos avancen de forma satisfactoria.

Por otro lado, desde el punto de vista del profesorado, se contempla la dificultad que los maestros viven a la hora de ayudar a todos y cada uno de sus alumnos. Podría pensarse que se debe a dos factores principalmente: la presión que sufren los profesores al exigírseles que cumplan con una programación anual y el número de alumnos por clase que tiende a incrementarse cada año.

A fin de dar solución a estos problemas han tenido lugar continuas reflexiones que han llegado a interesantes conclusiones. Algunas de ellas las recogen diferentes leyes educativas. Una muestra es la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación -actual ley orgánica estatal- que regula las enseñanzas educativas en España y apuesta por una escuela inclusiva. Para tal fin, prescribe unas medidas que adapten el ambiente, entorno y centro educativo con el fin de atender a las necesidades educativas de cada alumno en vías de que ninguno quede fuera del sistema. Entre estas medidas figuran:

- La formación del profesorado para que esté actualizado ante las necesidades del alumnado.
- La dotación de todos los materiales y recursos necesarios.
- La detección precoz de las necesidades individuales de los alumnos.

Para evitar el fracaso escolar, la Ley Orgánica de Educación (LOE) apuesta por el derecho a una buena educación para todos los niños como medio de integración social. Para ello se consideran la calidad y la equidad como dos principios unidos e indisolubles y no principios contrapuestos (BOE núm. 106, jueves 4 de mayo 2006, La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Preámbulo). Centrándose en la idea del derecho de todos a una educación de calidad, se presta especial atención a alumnos que presentan dificultades concretas con el objetivo de que alcancen el desarrollo óptimo de sus capacidades personales. Esta ley propone que las dificultades se derivan de:

- Necesidades educativas especiales (NEE), por discapacidad o graves trastornos de conducta.
- Dificultades específicas de aprendizaje (DEA).
- Incorporación tardía al sistema educativo (IT).
- Condiciones personales o historia escolar.
- Altas capacidades intelectuales.

Por tanto, con el fin de resolver las dificultades por las que atraviesa el sistema educativo actual se persigue que todos los alumnos obtengan la respuesta más adecuada a sus necesidades educativas. Este objetivo se pretende conseguir con unas escuelas más inclusivas que acojan en sus aulas a todos los alumnos y les den la mejor atención.

El documento que se elabora a continuación se centra en un posible modelo de escuela inclusiva, las Comunidades de Aprendizaje, cuyo objetivo principal es que toda la comunidad en torno al alumno sea responsable y participe en su educación y que ésta sea de calidad.

En el presente trabajo el foco de atención se dirige a un centro concreto cuyos alumnos presentan un nivel académico muy bajo, con alto porcentaje de abandono escolar, además de la existencia de muchos conflictos entre los niños. Igualmente, la comunidad que rodea a los alumnos, esto es las familias de los alumnos (con muy escasa formación) y el resto de la agentes (servicios sociales, diferentes organizaciones de la zona...), no se muestran implicados en la educación de los niños.

No obstante, tanto la dirección como el profesorado del centro están decididos y comprometidos en la búsqueda de soluciones que ayuden a sus alumnos. Con esta empresa, el centro ha intentado tomar determinadas medidas que permitan atajar los problemas, tales como separar a los alumnos más “conflictivos”, aplicar apoyos individuales a los alumnos que presentan más dificultad escolar, tener tutorías con las familias de los alumnos para que les apoyen desde casa... Sin embargo, ninguna de dichas acciones han tenido resultados positivos.

Es por ello que se considera necesaria la elaboración de un programa de intervención que permita resolver estos problemas y por ello se propone transformar el centro educativo en una Comunidad de Aprendizaje. El proceso que se seguirá, pues, tendrá el objetivo de conseguir aumentar el nivel académico de los alumnos, acabar con los conflictos existentes entre ellos y hacer partícipe a toda la comunidad como protagonista de la educación de los alumnos.

Para llevar a cabo el trabajo en primer lugar se estudiará a fondo el concepto de Comunidad de Aprendizaje, haciendo hincapié en su base teórica, antecedentes, origen y estructura y actuaciones de éxito que se llevan a cabo, y analizando las aportaciones teóricas. Además se propondrá un programa de intervención realizando un estudio de la realidad de un centro educativo y su problemática. Tras ello, se llevará a cabo un recorrido por las distintas fases que vivirá para su transformarse en Comunidad de Aprendizaje. En cada una de ellas se expondrán los objetivos, participantes y desarrollo, con las diferentes sesiones y documentos que lo componen. Finalmente se obtendrán las conclusiones y aportaciones resultantes de esta transformación.

2) OBJETIVOS DEL TRABAJO

El trabajo que se desarrollará a continuación persigue diferentes objetivos. Todos encaminados a alcanzar una mejor calidad educativa y convivencia entre los integrantes de una comunidad educativa determinada.

2.1) OBJETIVO GENERAL

Conocer y diseñar un proyecto de transformación de un centro educativo tradicional en una Comunidad de Aprendizaje.

2.2) OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estudiar el concepto de Comunidad de Aprendizaje .
- Analizar las etapas de la puesta en marcha de las Comunidades de Aprendizaje.
- Conocer diferentes estrategias de éxito que ponen en marcha las Comunidades de Aprendizaje, haciendo especial hincapié en el diálogo.
- Integrar a todos los componentes de la comunidad con el fin de que sean partícipes de la educación de los alumnos, consiguiendo que los alumnos valoren lo que hacen en el colegio como algo útil y con sentido.
- Reflexionar sobre la idoneidad de las Comunidades de Aprendizaje como posible alternativa al modelo tradicional de las escuelas.

3) MARCO TEÓRICO

3.1) ANTECEDENTES DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

La esencia de las Comunidades de Aprendizaje reside en la idea de la educación inclusiva y democrática, la que se consigue a través de proyectos basados en el diálogo y la participación.

A lo largo de la historia, y especialmente a finales del siglo XIX, se han venido realizando multitud de intentos para mejorar la situación educativa del alumnado en general y de diferentes colectivos desfavorecidos en particular. Estas últimas tentativas se han efectuado en zonas deprimidas donde se presuponía que el éxito escolar sería muy dudoso, sobre todo debido a la exclusión que sufría cierta parte de la población.

A este respecto se pueden identificar ciertas iniciativas que, a nivel internacional, han surgido para conseguir una educación de calidad para todos, algunas de éstas son:

3.1.1) La Escuela Experimental de Chicago.

La Escuela Experimental de Chicago, fundada por John Dewey en 1896, se inició solo con dieciséis alumnos y dos maestros, y enseguida alcanzó los ciento cuarenta alumnos, veintitrés maestros y diez auxiliares.

La idea básica del programa implementado era que tanto los niños como los adultos coincidieran en la naturaleza de sus aprendizajes. Todos los participantes aprendían en situaciones problemáticas donde debían poner en práctica los saberes que tenían a la vez que adquirían otros nuevos, hasta solucionar dichas situaciones. Se podría considerar que esta filosofía está basada en la máxima de Dewey (s.f.): "Cuando el niño entiende la razón por la que ha de adquirir conocimiento tendrá gran interés en adquirirlo" (p.6).

En este proyecto, las clases se estructuraban según un tipo de trabajo similar al que realizaban los alumnos en su vida cotidiana. Así, con 4 años las labores eran de cocina, costura, carpintería, etc.; en general, se llevaban a cabo actividades que finalizaban con un producto concreto y necesitaban conocimientos de matemática, química, física... A los 10 años los niños, construían copias de diferentes objetos de épocas concretas, para conocer su situación, organización social, arte... A los 13 años los alumnos participaban en un club de debates junto con sus maestros y se proponían trabajos teóricos y prácticos de ciencia, historia o arte sobre los que se discutía y compartían opiniones.

3.1.2) El Colegio Experimental de la Universidad de Wisconsin

El Colegio Experimental de la Universidad de Wisconsin, fundado por Alexander Meiklejohn en 1927, llevó a cabo un pequeño programa intensivo dentro de la universidad mencionada con un plan de estudios basado en la educación liberal para los primeros dos años cursados en la universidad.

El objetivo era encontrar un método de enseñanza que beneficiara a todos los alumnos. Su filosofía se basaba en la aplicación de la inteligencia en la realización de sus propias vidas, dejando a los alumnos una libertad sin precedentes. En este método educativo se descartaban exámenes, conferencias y/o asistencia obligatoria; así mismo, en él se reformaba la relación estudiante-profesor, se modificaba la organización de los contenidos por temas habituales, y se buscaba un plan de estudios que se alejara de la formación en artesanía, oficios, profesiones y becas tradicionales.

El experimento duró cinco años y fracasó por ideas pedagógicas más que temas burocráticos, dinero y/o requisitos tradicionales. No obstante, se pudieron apreciar los efectos que las teorías o ideas aplicadas que sustentaban esta práctica tuvieron en tanto en el alumnado como en el profesorado.

3.1.3) Los Círculos Culturales de Paulo Freire en Brasil en 1963.

Los Círculos Culturales fueron fundados por Paulo Freire en Brasil en 1963. Este autor afirmaba que los niños debían entender su propia realidad y su entorno como parte fundamental y como base para su actividad de aprendizaje.

Los principios en los que Freire creía de manera férrea eran: diálogo, "parlamentarización" y autogobierno, ambos aplicables a todas las instituciones, incluida la educativa. El autor se oponía a transmitir mensajes elaborados a los alumnos.

Esta propuesta se inició trabajando con personas mayores, pues inicialmente era un método de alfabetización para adultos que consistía en la investigación de los medios de vida y del lenguaje hablado en la localidad y el entorno de la persona que se alfabetizaba. La manera de actuar de esta iniciativa era extrayendo las "palabras generadoras", con los criterios de riqueza silábica y riqueza de "contenidos existenciales" respecto a los participantes. Las primeras clases consistían en discusiones de las "fichas de cultura" que se mostraban a los participantes, en carteles o diapositivas, que representaban nociones de "mundo de la naturaleza" y "mundo de la cultura". Después, las clases se organizaban desde "palabras generadoras", con significado especial para los alumnos y que utilizaban habitualmente. Los coordinadores orientaban las reflexiones hacia la apropiación crítica de los conocimientos derivados de los diálogos grupales.

3.1.4) Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program).

Este programa fue fundado en 1968. Su origen se remonta a la acción de dos escuelas de Educación Primaria de New Haven (EEUU) que se caracterizaban por bajo rendimiento escolar y problemas de convivencia, y las cuales solicitaron ayuda para buscar soluciones a su situación. El Centro de Estudios Infantiles (*Child Study Center*) de la Universidad de Yale, fue el primer proyecto de Desarrollo Escolar y actualmente cuenta con más de 800 colegios desde educación infantil hasta educación secundaria.

La filosofía del proyecto era destacar la importancia de todas las personas que formaban parte de la escuela y de la comunidad educativa, resaltando la idea de que todas ellas debían participar en la educación de todos y cada uno de los alumnos. Dicha propuesta la ponían en práctica con el objetivo de la formación integral de los educandos.

El programa tenía y respetaba tres principios fundamentales: colaboración, consenso y no culpabilizar de los problemas, priorizando las materias instrumentales y el trabajo en pequeño grupo. Así mismo, en la organización y la dirección tomaban partido todos los participantes, con gestión cooperativa. En los centros había tres equipos: equipo de planificación y administración escolar, equipo de apoyo al profesorado y a los estudiantes, y equipo de padres y madres.

3.1.5) Las Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools).

Estas escuelas fueron fundadas en el año 1986 por Henry Levin. Eran programas dirigidos desde Infantil hasta el nivel K-8 (12 años) y estaban inspirados en las cooperativas de trabajadores/as, así como en otros modelos de organización democrática laboral. Una comunidad era la encargada de analizar su situación y planificar de forma compartida algunos objetivos que llevasen a su ideal común de comunidad.

Según las prioridades se establecían grupos de trabajo y un comité de dirección, además se seguían las siguientes fases:

- Definir y nombrar los problemas del centro.
- Acordar el objetivo único de todos los implicados.
- Analizar los problemas y nombrar posibles soluciones
- Ordenar las posibles soluciones según prioridades
- Diseño de programa y evaluación de los resultados.

El fin principal era incluir a los alumnos con mayores dificultades en programas enriquecidos para que pudieran afrontar su inclusión en el sistema educativo y, posteriormente, en su vida laboral y social con mejores condiciones.

Todos, familias, alumnos y profesorado, firmaban un acuerdo de compromiso y participan en el centro (las familias a través de un comité) y en las actividades en la comunidad. Cada centro tenía flexibilidad según sus circunstancias, aunque todos debían cumplir los siguientes criterios:

- a) Los objetivos debían ser comunes.
- b) La capacidad de decisión era de toda la Comunidad a través de un Comité Ejecutivo donde participan profesores, alumnos y familias.
- c) Aprovechamiento de todos los recursos de escuela y entorno para conseguir los objetivos que se proponen.

3.1.6) Proyectos de Éxito Escolar para todos y todas (Success for All).

Los Proyectos de Éxito Escolar para todos y todas (*Success for All*) tuvieron lugar en el año 1987, de la mano de Robert Slavin. Desde el Centro de Investigación para la Educación del Alumnado en Riesgo, de la Universidad de John Hopkins se realizó una investigación para la mejora de la calidad educativa.

El proyecto consistía en proporcionar el material más adecuado y de mayor calidad al alumnado. Además se proveía de manuales y formación al profesorado junto con la realización de evaluaciones iniciales, finales y de seguimiento. Todo, con el fin de poner en marcha las diferentes estrategias de éxito previamente elaboradas tras la investigación sobre la dinámica de la práctica diaria docente.

Los Proyectos de Éxito Escolar para todos y todas demostraban el triunfo de la puesta en marcha de programas previamente estudiados e investigados en lugar de aceptar, sin cuestionamiento alguno, la evolución natural de la práctica educativa. Este autor pensaba que se debía analizar cada situación para poder aplicar, mediante una investigación completa con sus resultados correspondientes, las medidas oportunas a la problemática de que se tratase.

3.1.7) Conclusiones de los proyectos expuestos

Derivado de los anteriores proyectos educativos, se podrían apuntar las siguientes ideas:

- Escuela Experimental de Chicago: Utilizaba en numerosas actividades la interacción de los alumnos entre sí para ir construyendo un aprendizaje conjunto. Esa dinámica de trabajo también está presente en las Comunidades de Aprendizaje, donde se trabaja a través del aprendizaje dialógico (del que se

hablará más adelante) como base fundamental. En este modelo se ponía en juego claramente el trabajo cooperativo.

- Colegio Experimental de la Universidad de Wisconsin. tenía líneas muy similares a las Comunidades de Aprendizaje, en cuanto a que eran los propios alumnos los protagonistas de su aprendizaje, con poder de decisión en su proceso de formación. A la vez, se vivía una relación más igualitaria de los alumnos con el profesor en cuanto a las decisiones que tenían que ver con el transcurso del aprendizaje. En este modelo se apreciaba pues, de forma significativa, el principio de las escuelas democráticas, siempre presente en las Comunidades de Aprendizaje.
- También en los Círculos Culturales se ven reflejadas las Comunidades de Aprendizaje puesto que eran los alumnos quienes manejaban su propio aprendizaje. Esta gestión la realizaban a través del lenguaje y el diálogo. Igualmente, las Comunidades de Aprendizaje usan básicamente el aprendizaje dialógico en la consecución de los objetivos que se persiguen.
- En cada punto del Programa de Desarrollo Escolar se puede apreciar cómo la filosofía es similar a la que se sostiene en las Comunidades de Aprendizaje. Esta similitud se reconoce concretamente en los tres principios en que se basaba el programa: colaboración, consenso y no culpabilizar de los problemas.
- En cuanto al Proyecto de las Escuelas aceleradas, se pueden contemplar también similitudes con las Comunidades de Aprendizaje, tanto en el trabajo cooperativo que realizaba toda la comunidad persiguiendo fines comunes, como la implicación de todos los miembros en su mejora además de la responsabilidad compartida por todos en el trabajo realizado.
- Por último, en cuanto a los Proyectos de Éxito Escolar para todos y todas, también se observan semejanzas con las Comunidades de Aprendizaje. En ambos, la teoría precede a la práctica educativa, es decir, todas las iniciativas eran antes planteadas, estudiadas y elaboradas a nivel teórico y solo entonces, se ponían en marcha. No obstante, es el proyecto que menos se asemeja a las Comunidades de Aprendizaje, ya que no se basaba expresamente en el trabajo cooperativo de los alumnos, la inclusión de toda la comunidad ni el aprendizaje a través del diálogo.

De los programas de enseñanza-aprendizaje anteriormente expuestos se desprende el valor que se le otorga al trabajo cooperativo, a la vez que se recalcan las

adaptaciones que se han de hacer en la práctica educativa para satisfacer las necesidades y amoldarlas a las características del alumnado. Así mismo, en la mayoría de dichos programas se pone de manifiesto la importancia de la participación en el proceso de aprendizaje de todos los agentes implicados.

Finalmente, parece pertinente resaltar, como puntos comunes de todas las iniciativas, la búsqueda de la inclusión de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la calidad en la educación y la solución de los conflictos en la escuela.

Tal y como se mostrará más adelante, todos estos elementos resultarán fundamentales y se encontrarán presentes en todas y cada una de las Comunidades de Aprendizaje.

3.2) BASES TEÓRICAS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

El proyecto de las Comunidades de Aprendizaje, podría considerarse como fundamentado en una serie de principios o bases teóricas que guían su desarrollo. No obstante, no se trata de reglas concretas que deban seguir todos los centros educativos que se quieran convertir en Comunidades de Aprendizaje, sino, más bien, de convicciones a nivel pedagógico que dan sentido al proyecto en sí. Esos *principios* o *bases* son:

- Una organización con diferentes alternativas para ofrecer múltiples posibilidades de aprendizaje, así como un ambiente óptimo de aprendizaje.
- El colegio como centro de aprendizaje de toda la comunidad y los procesos de enseñanza-aprendizaje como centro de la institución escolar.
- La enseñanza se planifica teniendo en cuenta y para la comunidad con los fines compartidos por ella.
- Toda la comunidad tiene altas expectativas para sí y para los demás.
- Consecución de alta autoestima con trabajo, apoyo y reconocimiento de todos.
- La evaluación y orientación del trabajo se realiza de forma continua, sistemática y conjunta.
- La participación de toda la comunidad de forma igualitaria.
- El liderazgo escolar es compartido en comisiones que coordinan el proceso con responsabilidades de todos.
- La educación entre iguales como fundamento, con igualdad de derechos durante todo el proceso formativo.

Por consiguiente, se podría afirmar que la base principal de las Comunidades de Aprendizaje es la escuela inclusiva y democrática, y ambos se tornan fines a conseguir en la comunidad educativa.

3.2.1) Importancia de una educación inclusiva.

El intento de adaptar la educación a la Sociedad del momento ha sido un reto en cada una de las leyes que se han aprobado durante la historia de este país. Actualmente se podrían considerar la calidad y la equidad como principios unidos e indisolubles y no como ideas contrapuestas (BOE núm. 106, jueves 4 de mayo 2006, La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Preámbulo). Estas propuestas están recogidas en la vigente ley de educación, la LOE, en el art. 1 -Principios de la educación- y en el art. 2 -Fines de la educación- (véase Tabla 1).

Así, considerando las pautas legislativas, se advierte que la filosofía fundamental es conseguir una escuela accesible a todos los niños, que ésta sea de calidad y que permita que todos los alumnos puedan alcanzar su máximo potencial. En esta línea se encuentra el planteamiento general de las Comunidades de Aprendizaje que persiguen esos mismos fines estableciendo como objetivos básicos la calidad educativa y la inclusión de todos los niños con el mismo derecho a la educación (Flecha, s.f.).

Por tanto, considerando lo que se ha expuesto hasta el momento, se podría concluir que es necesaria una urgente transformación de la escuela tradicional con el fin de aumentar el nivel educativo actual y de conseguir los principios y fines de la Ley de Educación vigente. De esta manera se tendería hacia una escuela en la que todos los alumnos aprendieran juntos, sin ser segregados por sus características.

Dirigiendo el foco de atención a la escuela inclusiva, se puede señalar que ésta considera que es necesario integrar al alumnado cuando previamente hay una segregación. Dicha segregación suele tener su origen diferentes motivos vinculados con: la pertenencia a distintas culturas, la profesión de diferentes religiones, o la presentación de dificultades escolares. Teniendo en cuenta estos motivos de segregación del alumnado y los efectos tan negativos que ésta puede producir en las personas, se debería reorientar la educación estableciendo como objetivo el reducir los procesos de exclusión social que padecen muchos alumnos, además de garantizar el bienestar personal.

| |
|---|
| Artículo 1. Principios |
| El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios: |
| a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias. |
| b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad. |
| c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. |
| d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida. |
| e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad. |
| f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores. |
| g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado. |
| h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad. |
| j) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes. |
| k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. |
| l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. |
| Artículo 2. Fines. |
| El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines: |
| a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos. |
| b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad. |
| c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. |
| d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal. |
| e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible. |
| f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor. |
| h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte. |
| i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales. |
| k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. |
| (BOE núm. 106, jueves 4 de mayo 2006. Título Preliminar. Capítulo I) |

Tabla 1. Principios y fines de la educación recogidos en el preámbulo de La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Por otro lado, y en la misma línea, la *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (UNESCO), en la que se fundamenta parte de la Ley

Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, establece la necesidad de una educación inclusiva ante la presencia de las necesidades educativas de los alumnos (véase Tabla 2).

| |
|---|
| Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. |
| Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios. |
| Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades. |
| Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a la escuela ordinaria, que deberían integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades. |
| Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo |
| (UNESCO, 1995:10) |

Tabla 2. Justificación de la educación inclusiva según la UNESCO

La filosofía de la inclusión es desarrollada en detalle por los autores Stainback y Stainback (2007):

El centro de atención se ha ampliado, para ocuparse de las necesidades de apoyo de todos y cada uno de los miembros de la escuela (es decir, tanto el personal de la plantilla como los alumnos) (...) crear un sentido de comunidad y de apoyo mutuo. (p.22).

Atendiendo a esta idea, lo que se pretende es conseguir una escuela en la que todos los alumnos aprendan juntos, cada uno con sus características, y que, además, la escuela posea la capacidad de adaptarse a las especificidades y necesidades de la totalidad del alumnado. Esto es, la escuela ha de tener en cuenta a todos los alumnos durante el proceso educativo completo en las aulas habituales, junto al grupo de referencia, y que aplique los apoyos que cada uno de los alumnos requiera.

Teniendo esto en cuenta, se podría afirmar que las escuelas tradicionales ya no serían las más efectivas para la educación del alumnado actual puesto que no satisfacen las necesidades planteadas anteriormente. Los centros deben ir evolucionando al ritmo de las circunstancias que las envuelven, tal y como se presenta en la propuesta de Ainscow (2004). Esta autora señala que la inclusión no es una mera asimilación, ni un acto de integración o subsunción de las circunstancias de la mayoría sobre las distintas minorías, sino que para conseguir una escuela realmente inclusiva, se debe vivir una gran transformación por parte de la escuela. Esto se debe realizar, como afirma Ainscow, con la revisión crítica de las escuelas tradicionales que quedan obsoletas para la difícil labor de educar a todos los niños.

Considerando la propuesta de que el centro educativo debe dar respuesta a todos los alumnos y que ha de atender a cada una de sus peculiaridades y características, se podría señalar que para alcanzar tal fin la mejor opción es implicar a toda la comunidad educativa. De este modo se podría llegar a una plena inclusión y participación de todos y cada uno de los niños en su proceso de aprendizaje, ya sea dentro y/o fuera de los límites del centro.

A este respecto se debe atender al origen de la exclusión social y educativa de los alumnos que la sufren con el fin de solucionar el problema y que ellos mismos vivan sus procesos educativos de la forma más satisfactoria posible, tanto por resultados como por vivencias positivas y enriquecedoras. Atendiendo a esta idea, una consecuencia sería el enriquecimiento de todos los alumnos al mismo tiempo dentro del entorno educativo. Lo cual se extrapolaría al resto de la comunidad donde estos desarrollan sus vidas.

En este momento, parecería adecuado hacer un inciso y mencionar un concepto no se debe pasar por alto cuando se habla de inclusión en el ámbito educativo. Es el concepto de diversidad que acoge, de forma respetuosa y positiva, las distintas situaciones de necesidades de aprendizaje que tienen los niños, siempre sin impregnar esta variedad de necesidades de nociones negativas y de etiquetas que los excluyen. Por tanto, la escuela debe hacer un esfuerzo por educar en y para la diversidad.

Profundizando en el concepto de diversidad Arnaiz (2005) señala que:

(...) En la actualidad, el término diversidad está siendo bastante utilizado ya que pretende acabar con cualquier tipo de discriminación, expresiones peyorativas y malsonantes, así como abrir un amplio y rico abanico respecto al ser diferente. Indudablemente, no basta con que estos cambios. Se produzcan solo en el vocabulario y en las expresiones. Lo verdaderamente importante es que impregnen y cambien el pensamiento y las actitudes, y se traduzcan en nuevos planteamientos de solidaridad, de tolerancia, y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y a la multiculturalidad del alumnado. (p. 43)

Esta idea lleva a la propuesta que se han venido mencionando en repetidas ocasiones en el texto, a saber, la intención del sistema educativo es conseguir una educación de calidad para los alumnos participando todos ellos de manera equitativa a pesar de las particularidades. Esto ha de realizarse sin que surjan tratos diferenciales debidos a las posibilidades de cada uno, su procedencia, grupo estatus social, lengua materna, religión, etc. La escuela debe atender a las necesidades y requerimientos de cada alumno ya que todos son diferentes en cuanto a múltiples aspectos. La inclusión en la escuela facilitaría atender de manera igualitaria y equitativa a todo el alumnado en la gran diversidad que presenta. En esta línea argumentativa, Echeita y Duk (2006) apuntan que la inclusión dentro del sistema educativo ha de llevar a la realidad el derecho a la

educación, que exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a la educación de calidad con igualdad de oportunidades. Afirman los autores mencionados que la inclusión educativa es un requisito del derecho a la educación, ya que este derecho, implica la superación de toda discriminación y exclusión educativa.

De todo lo expuesto se deduce que acercarse a la inclusión supone reducir las barreras que dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, sobre todo a los alumnos más desfavorecidos. Así pues, para conseguir una verdadera escuela inclusiva, los alumnos con más dificultades a nivel académico deberían alcanzar los máximos resultados permaneciendo en las aulas regulares con las ayudas necesarias en cada momento, al igual que todos sus compañeros. Para ello se tendrá que reestructurar la escuela tradicional en el grado que sea necesario, sin quedarse en una mera opción ética y/o en buenas intenciones. Así mismo, deben de crearse suficientes oportunidades a través de escuelas que sean capaces de ofrecer la calidad suficiente para que todos los alumnos se desarrollen conforme a un ideal satisfactorio (Echeita, 2007).

3.2.2) Conseguir una escuela democrática

Las Comunidades de Aprendizaje tienen como fundamento, no solo la inclusión de todo el alumnado, también conseguir una escuela democrática en la que todos los integrantes tengan similar participación. Este fin se fundamenta básicamente en los principios de Dewey (1916), quien consideraba que la democracia debía ser el fundamento de las escuelas ordinarias y que con ello se conseguiría educar a los individuos que forman parte de la sociedad, con unos valores y una ética orientada a la igualdad y al bienestar. Así Apple y Beane (2005) apuntan:

(...) Otros se han comprometido con la idea de que la forma de vida democrática se fundamenta en las oportunidades de aprender de qué trata esa forma de vida y cómo practicarla. Piensan que las escuelas como una experiencia común de casi todos los jóvenes, tienen la obligación moral de introducirlos a la forma de vida democrática, y saben también que este tipo de vida se aprende por experiencia. (p. 22)

Continuando con esta línea argumentativa, se debería pensar la escuela como una preparación o práctica para la vida que proporciona al alumnado los recursos como ciudadanos responsables del futuro. De este modo, habría que promover que los alumnos se formaran como personas que han de relacionarse de forma igualitaria, democrática, respetando y haciendo respetar los derechos de todos y cumpliendo y haciendo cumplir las obligaciones correspondientes. Así se conseguirá una sociedad realmente democrática y justa. Echeita, (2007) desarrolla esta idea al hablar de la participación de los alumnos en la escuela y señalando que esta participación debe ser un sinónimo de

estar, dar y recibir. Los tres últimos conceptos estarían presentes en una educación más inclusiva de la siguiente la forma:

- Estar con otros compartiendo experiencias educativas ricas para todos.
- Dar, entre otras posibilidades, el testimonio y la riqueza de su singularidad.
- Recibir de los demás compañeros apoyo comprensión y estima.

Por lo tanto, en el momento de transformar una escuela tradicional en una comunidad que implique a todos los actores presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se debería dar más importancia a las actividades en las que se priorice la colaboración y cooperación, así como la ayuda en la participación de proyectos comunes, en lugar de hacer hincapié en la competitividad entre los compañeros mediante con proyectos individuales. Flecha y Puigvert (2002) respaldan esta idea y añaden que para trabajar adecuadamente de manera cooperativa y colaborativa se deben desarrollar los valores adecuados que se adquirirían a lo largo de la vida de la persona y entre estos valores se encontraría la democracia. Estos autores señalan que teniendo en cuenta que uno de los primeros entornos de aprendizaje del niño es la escuela, la forma de vida democrática debe de ser incluida, y potenciada en el ámbito educativo y proponerse como un valor prioritario.

En una escuela democrática importaría no tanto los contenidos curriculares, sino el que los alumnos fueran capaces de ver y apreciar la aplicación directa de esos contenidos en su vida diaria y futura. Es por ello que el curriculum tradicional se vería alterado en cierta medida.

A este respecto Apple y Beane, (1997) apuntan que:

Un curriculum democrático implica oportunidades constantes de explorar estas cuestiones, de imaginar respuestas a los problemas y de guiarse por ellas. (,,) Además, las disciplinas de conocimiento no son simplemente categorías de “alta cultura” que los niños tengan que absorber y acumular; son fuentes de información y comprensión que se pueden poner en relación con los problemas de la vida, lentes a través de las cuales, examinar las cuestiones que se nos plantean. (p. 34)

Por tanto, considerando todo lo presentado hasta el momento, se podría afirmar que la filosofía y el fin de las Comunidades de es una educación inclusiva y una escuela democrática. A partir de estas dos bases surgen unos objetivos, ejes y principios que impregnan a las Comunidades de Aprendizaje en su conjunto y que se pasan a explicar.

3.3) OBJETIVOS, EJES Y PRINCIPIOS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las Comunidades de Aprendizaje ponen gran énfasis y establecen su dinámica en la interacción entre las personas, considerando que es la mejor manera de trabajar y alcanzar sus diversos objetivos. La razón principal de esta propuesta reside en que esta acercamiento considera que todas las personas se encuentran en relación e interacción en los diferentes entornos donde conviven. Así, relacionarse de forma adecuada debería ser una prioridad para mejorar las interacciones entre personas. A este respecto, se encuentra la propuesta de Flecha, Padrós y Puigdemívol (2003), que afirman que el proceso de enseñanza-aprendizaje ya no depende de la escuela únicamente, sino que sale de sus muros y tiene en cuenta a todos los entornos donde las personas se relacionan. Además dicen que para actuar de forma adecuada se debe tener capacidad reflexiva y crítica, y esto hoy es más importante que memorizar contenidos académicos escolares. Y manifiestan que es por estas razones que la escuela debe evolucionar junto con la sociedad.

Esta idea está presente en el fundamento de la metodología de la totalidad de las Comunidades de Aprendizaje, aunque no se podría afirmar que exista una fórmula válida para todas ellas, debido a que cada una tiene su situación con circunstancias concretas a las que dar respuesta de forma original y efectiva. La idea fundamental que subyace es que en las Comunidades de Aprendizaje se tiene en cuenta la comunidad completa en todo el proceso, desde el establecimiento de objetivos a alcanzar hasta la evaluación continua, llevando a cabo la organización según los recursos de los que se dispone en cada ocasión. Además, una vez puesta en marcha la Comunidad de Aprendizaje, se guiará a través de una evaluación continua para mejorarla y adaptarla según la necesidad a la hora de conseguir el éxito. Según las experiencias que se dispongan en la comunidad se conseguirá el éxito escolar en mayor o menor medida (Flecha y Puigvert, 2002).

3.3.1) Objetivos básicos de las Comunidades de Aprendizaje

Las Comunidades de Aprendizaje pretenden conseguir, a través de la transformación de los centros educativos tradicionales, dos objetivos simultáneamente, por un lado alcanzar el éxito escolar y, por otro, mejorar la convivencia dentro y fuera de la escuela (Flecha y Puigvert, 2002).

3.3.2) Aprendizaje dialógico

Es importante señalar que el elemento fundamental, alrededor del que se basa el proyecto, es la técnica de el "Aprendizaje Dialógico". Con éste se conseguiría el clima de

convivencia necesario para manejar las diversas situaciones que presentan en el aula y trabajar todos los contenidos para la consecución de la totalidad de objetivos.

A la vez, se puede señalar que el aprendizaje dialógico se lleva a cabo a través del lenguaje. Con él se transmite toda la cultura y se conforma el pensamiento en la sociedad en la que se desarrollan los alumnos. Es por ello que el entorno educativo resultaría fundamental para tal fin y el uso de las actividades basadas en el aprendizaje dialógico el recurso más adecuado y efectivo para el aprendizaje escolar. Esto se liga con la idea de Vygotsky (1979, tomado de Valls, Soler y Flecha, 2008) que asegura que todas las funciones mentales superiores se derivan de las relaciones sociales con el diálogo intersubjetivo produciendo nuevas funciones; entonces esos modos de conocimiento dependen de las prácticas sociales en las que se desarrollan.

Vygotsky apreciaba en la educación una importante herramienta para la transformación de la sociedad y creía en el cambio de los procesos psicológicos a través de la transformación de las interacciones que se producían en los contextos determinados. En las Comunidades de Aprendizaje ese contexto es el centro escolar, que se convertirá en dinamizador del trabajo conjunto de toda la comunidad. Además, los objetivos comunes son el punto de partida para que dicha comunidad colabore conjuntamente y de forma continua. Este trabajo cooperativo se llevará a cabo a través de diferentes técnicas basadas en la interacción, entre los que destaca el diálogo.

Por otro lado, se valora la convivencia generada en estas Comunidades de Aprendizaje como fundamento de la necesaria transformación social y cultural del centro educativo tradicional seguido de cerca del entorno, siempre basado en el aprendizaje dialógico y a través de ciertas prácticas como, por ejemplo, los grupos interactivos.(VVAA., 2011).

3.3.3) Ejes de las Comunidades de Aprendizaje

Considerando la idea expuesta en el punto anterior, se podría afirmar que las Comunidades de Aprendizaje utilizan tanto la educación como la convivencia como ejes para la transformación social y cultural de un centro educativo y del entorno donde éste se encuentra, siempre basándose en el aprendizaje dialógico. Atendiendo a dicha idea, cabría plantearse que los grupos interactivos son los más adecuados en esta metodología de aprendizaje. Siguiendo esta línea, Aubert, Medina y Sánchez (2000) proponen:

Los grupos interactivos aseguran principios del aprendizaje dialógico, como son la solidaridad y la dimensión instrumental entre otros. Su dinámica permite trabajar valores como la solidaridad o el respeto a la diversidad por un lado, y habilidades sociales como el trabajo en equipo, la iniciativa, la autoestima e incluso las habilidades comunicativas por el otro. La solidaridad asegura unos valores compartidos, por lo que los discursos sobre la

convivencia y al pacifismo se viven como algo coherente con lo que se vive en el hogar, en la calle, en el centro o en el aula (p. 5).

3.3.4) Principios básicos de las Comunidades de Aprendizaje

Centrando la atención en las Comunidades de Aprendizaje, se podría llegar a la conclusión de que están fundamentadas en unos principios básicos, con los que se guía para conseguir sus objetivos, entre ellos se podrían mencionar (Flecha y Puigvert, 2002),

- La búsqueda de un ambiente propicio al aprendizaje. Esto se consigue con la modificación de la organización en la escuela tradicional, facilitando un mayor número de posibilidades de aprendizaje.
- Conversión del centro educativo en el centro de aprendizaje de toda la comunidad mediante los múltiples procesos de enseñanza-aprendizaje. En este nuevo enfoque, todos enseñan y aprenden juntos.
- La enseñanza siempre está impregnada de los objetivos a los que se llega por toda la comunidad, estando todos comprometidos con ellos.
- Las expectativas que se tienen de cada miembro de la comunidad son lo más altas posibles. Y estas expectativas son sentidas por toda la comunidad.
- El aumento de la autoestima como medio y como fin a lo largo de todo el trabajo educativo.
- La evaluación también es conjunta, a través de comisiones de trabajo que realizan una evaluación continua y sistemática. Esto permite tener siempre un control del proceso de enseñanza-aprendizaje y reorientarlo cada vez que se vea la necesidad.
- La participación igualitario de todos los componentes de la comunidad (alumnos, profesores, padres...). Esto hace que se vea el proyecto como algo propio y que todos estén motivados e involucrados al máximo. Pero siempre respetando la especificidad de cada miembro.
- Nadie tiene la autoridad ni liderazgo unipersonal. Se crean comisiones de trabajo de coordinación del proceso y las responsabilidades se delegan según corresponda.
- La igualdad de derechos, sin olvidar las obligaciones, entre iguales. Es muy importante ofrecer a todos la posibilidad de acceder a una educación de calidad.

3.4) AGENTES IMPLICADOS EN LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Al hablar de los agentes que participan en las Comunidades de Aprendizaje se tienen que mencionar a la totalidad de las personas que forman la comunidad donde está ubicado el centro educativo.

El punto de partida para la transformación en Comunidad de Aprendizaje es identificar una escuela tradicional con una determinada problemática que hará necesaria la búsqueda de soluciones originales. Los problemas que viva el centro afectarán directamente a los alumnos, que podría mostrar baja autoestima, dificultades académicas, problemas de conducta u otro tipo de repercusiones derivadas del entorno y que les dirige sin remedio al fracaso escolar. A la vez, las familias deberían presentar escasa implicación en los temas relacionados con la escuela y la educación de sus hijos. Igualmente, el resto del entorno que rodea al alumnado tampoco se implicaría en los asuntos de las escuelas de la zona.

Siguiendo con la idea de que cada uno de los agentes esté en disposición de ofrecer el mejor apoyo con la máxima calidad es básico y necesario que lleven a cabo una formación específica en cada caso.

En las Comunidades de Aprendizaje, las familias y demás miembros de la comunidad, participan en las actividades de aprendizaje del alumnado, sin importar si se encuentran en horario escolar o no y en la toma de decisiones respecto a la educación de los alumnos. La participación es siempre de carácter democrático y en todo momento tiene el objetivo de que todos los niños consigan una educación de calidad. Además, ayuda a promover la aceptación cultural y a mejorar el rendimiento educativo de los niños y niñas pertenecientes a minorías culturales.

La forma de participación de la comunidad se realiza de múltiples y diferentes maneras a través del voluntariado de familias, profesores y agentes comunitarios, a saber:

- Lectura dialógica: se trata de participar a través de la lectura tanto en el espacio y horario de la escuela como fuera de los mismos, utilizando además diferentes formatos. Este proceso siempre está coordinado desde el centro educativo conjuntamente con las familias y el resto de la comunidad. Algunas actividades concretas que se podrían llevar a cabo serían por ejemplo:
 - Flexibilizar los espacios:
 - Dentro del aula, los grupos interactivos y la lectura compartida.
 - Fuera del aula pero aún dentro del colegio, la biblioteca tutorizada, las aulas de estudio y las aulas digitales tutorizadas.
 - Fuera de la escuela, la lectura en domicilio.

- Flexibilizar los tiempos, las actividades se realizan en fines de semana y vacaciones; incluyendo las actividades voluntarias de los alumnos y sus familias. Algunas actuaciones serían las tertulias dialógicas y la biblioteca tutorizada.
- Comisiones mixtas de trabajo: las componen personal docente, alumnos, familias y agentes comunitarios. Trabajan sobre la organización del centro escolar para la realización de las actuaciones de éxito planteadas. Las comisiones mixtas jerarquizan las necesidades detectadas en el centro y las, coordinan, supervisan y evalúan permanentemente.

3.4.1) Formación de los agentes implicados

Con el objetivo de que las familias y personas voluntarias del entorno aporten a la Comunidad de Aprendizaje una ayuda de calidad, se realiza la formación adecuada. Y el mismo proyecto, como reflexiona Elboj (2002), es un proyecto de formación. Esto es debido a que, como afirma el autor, los profesores ya no deciden todo en todo momento, sino que consensuan las decisiones con otros agentes educativos de la comunidad buscando la máxima calidad en la educación, además de posibilitar la formación de las familias en los ámbitos que ellas mismas solicitan.

La formación correspondiente se desarrolla a través de las tertulias literarias dialógicas principalmente. Éstas consisten en que unas personas de la comunidad con diferentes perfiles en cuanto a cultura, formación, etc. dialogan y reflexionan sobre alguna obra literaria clásica como *La Odisea*.

Con el objetivo de formar a las **familias** de los alumnos para capacitarlas en el apoyo de sus hijos en cuanto al aprendizaje, así como en las diferentes acciones a realizar en la Comunidad de Aprendizaje, se podrán planificar diferentes talleres. Por ejemplo:

- Talleres específicos: se llevan a cabo diferentes actividades formativas específicas que pueden estar, o no relacionadas a los contenidos de las materias cursadas por los alumnos. Estos se realizan en función de las demandas concretas de los familiares y / o los propios centros, y pueden ser muy diversas: idiomas, TIC, alfabetización, etc.
- Talleres de contenidos: en ellos se interiorizan los contenidos que desarrollan los alumnos en sus aulas, según su curso y ciclo. Las familias trabajan los contenidos por adelantado con el fin de apoyar a sus hijos cuando lo necesiten.

- Tertulias literarias dialógicas: se trata de una actividad cultural y educativa basada en una lectura compartida. Se desarrolla a través del diálogo igualitario, reflexión y aprendizaje instrumental a partir de la lectura de los clásicos universales, como ya se ha afirmado en párrafos anteriores. Con esta actividad se adquieren aprendizajes diversos como idiomas, fomento de la lectura, nuevas tecnologías...

Con respecto al **profesorado**, la formación continua es ahora más importante que nunca. Esto se debe a que el conocimiento y la interiorización de las bases científicas, teóricas y experiencias avaladas por la comunidad científica internacional son básicos para evitar las simples ocurrencias sin evidencias de mejora previas. Para ello es necesario atender a las fuentes teóricas importantes internacionalmente de sobre educación.

Para la formación del profesorado se llevan a cabo las tertulias pedagógicas dialógicas, que siguen la misma dinámica que las literarias, de arte, matemáticas, etc. En este tipo de tertulias, las personas implicadas en la educación de los alumnos, como profesorado, asesores, orientadores, etc., repasan las ideas más relevantes internacionalmente desde los autores que las generaron, y las analizan de manera crítica.

Finalmente, en lo que respecta a los **alumnos**, su formación se realizará a través de diferentes metodologías o actuaciones de éxito, que se exponen a continuación.

3.5) TRANSFORMACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO EN COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Como se ha señalado con anterioridad, las escuelas tradicionales necesitarían transformarse para poder cumplir los objetivos establecidos en las Comunidades de Aprendizaje. Es por ello que el punto de partida, en el que centrarse, para iniciar el proceso de transformación de un centro educativo en Comunidad de Aprendizaje, es el propio centro, afectado de una problemática que le hace buscar soluciones. Estos problemas no afectan únicamente a los alumnos, como fracaso escolar, malas conductas..., sino que también afectan a los maestros, que pueden sufrir desmotivación. Además, las familias presentan baja implicación en la educación de sus hijos y escasa formación. Incluso el entorno inmediato permanece alejado de la realidad educativa de los niños.

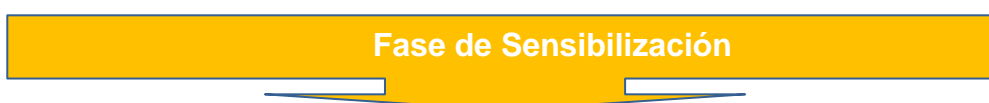
Por ello, en el proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje, es necesario idear una planificación para que todos los agentes de la comunidad conozcan los problemas, consensuen los objetivos y se comprometan con su consecución.

En el proceso de transformación de un centro regular a una Comunidad de Aprendizaje, se identifican una serie de fases comunes que permiten dicho cambio. Sin embargo se debe tener en cuenta que cada centro vivirá un proceso de transformación distinto, ya que cada uno tiene su propia realidad. En cualquier caso, a pesar de que cada centro tendrá sus propias circunstancias y adaptará el proceso de transformación a éstas, todas las instituciones educativas pasarán por las siguientes fases (Figura 4):



Figura 4 Fases para la transformación en Comunidad de Aprendizaje

3.5.1) Fase de Sensibilización



El objetivo de esta primera fase es el de presentar las líneas básicas del proyecto de las Comunidades de Aprendizaje, las aportaciones científicas de investigaciones sobre actuaciones que llevan al éxito escolar y a la mejora de la convivencia.

En esta fase se estudia y reflexiona sobre las necesidades de la sociedad actual en torno a la educación. También se repasan las características y la realidad del centro educativo con sus carencias y sus posibilidades.

Durante las diferentes sesiones que tienen lugar en esta etapa del proceso se llevarán a cabo (Elboj et al., 2002):

- Una exposición general del proyecto.

- Las fases del proyecto.
- Un análisis de la sociedad de la información.
- Una posible aplicación del proyecto en la zona.
- Las posibles consecuencias educativas del proyecto en el centro educativo.
- Un estudio de la transformación del colegio en Comunidad de Aprendizaje.
- El análisis de las situaciones de desigualdad educativa.
- La exposición de los resultados de los modelos alternativos.
- El análisis de las necesidades de formación.

La fase se desarrolla a lo largo de 30 horas intensivas de formación. Los participantes implicados en el período son todos los profesores que se encuentren en el claustro del centro. También es interesante que participen las familias de los alumnos, la administración, los alumnos, personas voluntarias y los agentes sociales de la zona. Asimismo, sería adecuado que asistiese una persona que ya esté participando en una Comunidad de Aprendizaje y conozca de primera mano tanto el proyecto en cuestión como el proceso de transformación. Además de un representante del CREA.

Las sesiones se desarrollan en el formato de exposición y de debate. Y en cada una existirá la figura del coordinador que servirá de enlace entre las sesiones. Las funciones de esta figura serán:

- Transmitir las ideas, tareas, reflexiones y conclusiones que se hayan derivado de cada reunión.
- Servir de enlace entre los diferentes ponentes de las sesiones, situándoles en el momento de la fase en que se encuentre.
- Recoger, el penúltimo día, todas las ideas surgidas, dudas, temas, reflexiones... para que se expongan el último día para el cierre de la fase.

Al final de la fase se elabora un informe que sirve para que los profesores y personas de la comunidad piensen sobre el proceso y cómo afectará tanto al colegio como a la comunidad. A su vez, el centro elaborará un proyecto que recoja las conclusiones de esta fase.

Por último se podría señalar que el fin de la fase de sensibilización es el dar comienzo de la formación de los profesores y demás agentes sociales de la zona, que continuará durante el resto del proyecto.

3.5.2) Fase de Toma de Decisión

Fase de Toma de Decisión

El objetivo de esta fase es decidir si el centro educativo en cuestión se abre a la comunidad y se transforma en Comunidad de Aprendizaje. Se trata de un período en el que se produce un debate entre todas las personas implicadas en la comunidad educativa (profesores, equipo directivo, alumnos, familias...) sobre lo que conlleva la transformación de su escuela en Comunidad de Aprendizaje.

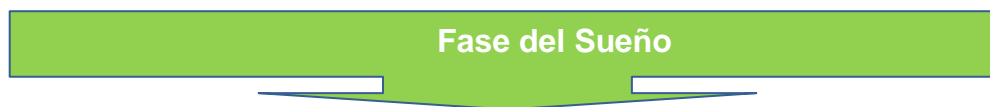
La duración de esta fase es de un mes y para seguir adelante deben estar de acuerdo las familias, profesores, Dirección General de Educación y el Centro de Recursos Educativos para Adultos (CREA) de la Universidad de Barcelona.

La decisión de transformarse en Comunidad de Aprendizaje debe seguir unos criterios que son los siguientes:

- Tanto el Claustro como la asamblea de familiares organizada por la Asociación de Familias de Alumnos (AFA) deben acordar la decisión de seguir adelante mayoritariamente.
- La Dirección del centro debe acordarlo.
- El proyecto lo debe aprobar el Consejo Escolar.
- El resto de la comunidad debe participar.
- La Consejería de Educación apoyar el proyecto facilitándolo en todos los términos que le son posibles, tanto económicamente como con las autorizaciones que le sean necesarias. y garantizar cauces entre el colegio y el CREA.

La fase de decisión también constituye una continuación en el proceso de formación de todas las personas implicadas, ya que es una participación en un proceso democrático en el que se debate y se llega a consensos de forma igualitaria entre todos. Así, además, ya se va interiorizando un sentimiento de participación en un proceso propio y valioso.

3.5.3) Fase del Sueño



En esta fase el objetivo es soñar, esto es, tener la oportunidad de expresar los deseos que cada colectivo tiene sobre el tipo de escuela, en su opinión, más adecuado para los alumnos y para toda la comunidad. Es por ello que también en este período se encuentran implicadas todas las personas que componen la comunidad.

De este modo, se podría afirmar que esta fase marca el inicio real de la transformación de la escuela, el inicio del proceso. Esta es la idea que trabaja Elboj et al., (2002) cuando asegura que éste es el período en el que se decide comenzar el proceso, siendo la fase de sueño un momento de esfuerzo. De acuerdo con el autor desde ahora, y a pesar de que sólo es el comienzo, ya no se volverá atrás, ya se ha hecho parte del sueño.

Al ser ésta una fase intermedia, ya se tienen los conocimientos previos sobre las Comunidades de Aprendizaje por lo que se siguen sus principios para llegar al ideal consensuado de escuela.

La fase tiene una duración aproximada de tres meses, a lo largo de los que se realizan diferentes actividades y dinámicas, siempre adaptadas al colectivo (al principio por separado) del que se trate: alumnos, familias, profesores, agentes sociales o voluntarios de la comunidad. Y se puede llevar a cabo en grupos o individualmente y de lo que se trata es de reflexionar, imaginar y exponer. En esta fase:

- Los profesores reflexionan y buscan la calidad educativa.
- Las familias crean la escuela que desean para sus hijos y para ellas mismas.
- Los alumnos exponen la escuela en la que quieren aprender.
- Los agentes sociales y voluntarios analizan cómo debería ser una escuela abierta a la comunidad para dinamizarla y que sea posible el aprendizaje de calidad en todo el entorno.

Una vez que todos los colectivos han soñado libremente, se realizan encuentros en los que analizan y debaten las ideas recogidas y se llega a consensos a través del diálogo igualitario para que se continúen respetando los principios de las Comunidades de Aprendizaje y que todos participen durante todo el proceso.

3.5.4) Fase de Selección de Prioridades

Fase de Selección de Prioridades

Considerando las ideas que hayan surgido en la fase anterior, el objetivo de esta etapa es priorizar y organizar dichas intenciones con los criterios de mayor repetición, urgencia, disposición de recursos,... Para conseguirlo de una manera adecuada, se debe tener un conocimiento, lo más profundo posible, de las características internas del centro y del entorno donde se encuentra. Se debe indagar en términos como:

- Recorrido histórico del centro y de la comunidad donde se encuentra.
- Información, tanto cualitativa como cuantitativa, sobre los alumnos, profesores y personal administrativo.
- Información de la comunidad, recursos y dificultades.
- Información sobre el origen y cultura de los estudiantes y sus familias, además del nivel de su participación de los mismos en la escuela.
- Análisis de las prácticas curriculares; estudio de las posibilidades de la escuela; necesidad de formación del profesorado;
- Información cuantitativa del absentismo, nivel de éxito y fracaso escolar de los alumnos.

Para obtener toda esta información, los actores implicados serán el profesorado y los agentes socioeducativos de la zona.

Durante esta fase se han de identificar los cambios a hacer, las acciones que conducen a esos cambios se han organizado para llevarlas a la práctica con una periodicidad de corto, medio y largo plazo. Algunas acciones de las que se pueden realizar en las Comunidades de Aprendizaje son: la biblioteca tutorizada, los grupos interactivos, la formación de familiares, el contrato de aprendizaje, la apertura del centro más horas y días, o la prevención comunitaria de conflictos.

Es de vital importancia que el centro educativo y la Administración faciliten la flexibilidad organizativa indispensable para los cambios necesarios en la ejecución de las acciones consensuadas. Para la flexibilidad horaria y de espacios, será fundamental la implicación de organizaciones sociales, de agentes sociales y del voluntariado de la comunidad.

Con el fin de que todos los participantes sean conocedores y conscientes de la situación del proceso y de las decisiones que se van consensuando, se elabora un documento base con toda la información de las acciones consensuadas, debidamente

ordenadas. Además dichas prioridades deben estar organizadas por temas con el fin de que su desarrollo se pueda adjudicar a grupos de trabajo concretos.

3.5.5) Fase de Planificación

Un diagrama que muestra un rectángulo azul con el texto "Fase de Planificación" en blanco. Desde la parte inferior del rectángulo, se extienden dos líneas blancas que se curvan hacia abajo y hacia fuera, formando una especie de base o soporte para el rectángulo.

Fase de Planificación

Las ideas recogidas en el documento base, que se han decidido desarrollar, se planifican para hacerlas realidad. Cada una tiene sus propios objetivos, contenidos, metodología, actividades, recursos, temporalización y evaluación. No obstante, en la totalidad de los mismos estarán implicados todos los colectivos, de una u otra forma. Para poder hacer esto posible, la participación se realiza a través de las comisiones mixtas.

La duración de este período de planificación es de unos dos meses aproximadamente y se desarrolla través de una primera asamblea general, de todos los miembros de la comunidad, donde se constituyen unas comisiones mixtas de trabajo y se detallan las funciones que se les adjudican y las normas por las que se rigen. Las normas que se mencionan son:

- Todas tienen la misma validez.
- Son heterogéneas en cuanto a sus componentes.
- Se delegan y reparten funciones.
- Todos pueden participar en igualdad.
- La organización del centro se realiza a través de las comisiones,
- Disponen de autonomía y capacidad de decisión.
- Deben ser aprobadas por el Consejo Escolar.

También existe una comisión gestora que coordina y hace un seguimiento de las demás comisiones de trabajo. La organización y relación entre las comisiones mixtas es pues a través de la comisión gestora (véase Figura 5).

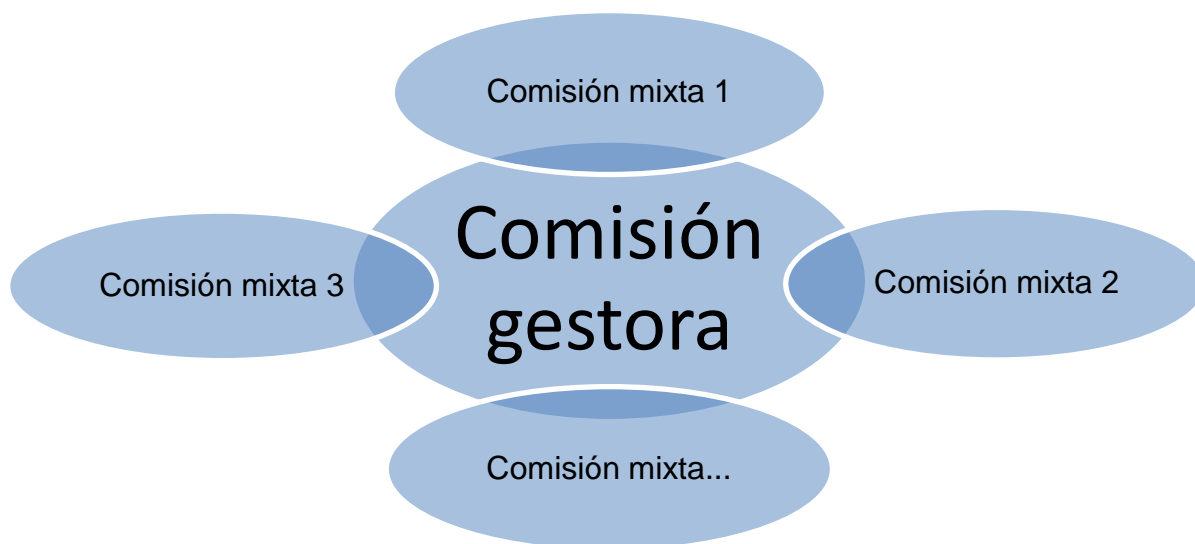


Figura 5 Estructura organizativa de las comisiones

Las comisiones de trabajo están formadas por personal no docente, alumnos, ex-alumnos, profesores, familias, delegados de las clases, organizaciones de la zona, asesores; y la comisión gestora está formada por la dirección del centro y miembros de cada comisión mixta de trabajo.

Todas las acciones que planifican las comisiones mixtas y que se ejecutarán posteriormente, son previamente orientadas y después legitimadas por una asamblea, formada por todos los miembros implicados en la comunidad. Ésta tiene lugar unas tres veces por año y hace un seguimiento de la Comunidad de Aprendizaje (en cuanto al funcionamiento, acciones, etc.), la evalúa y la redirige si es necesario. Las decisiones de la asamblea son siempre democráticas y consensuadas.

3.5.6) Fase de implementación y evaluación

Implementación y evaluación

Una vez que se han realizado las fases de transformación del centro educativo en Comunidad de Aprendizaje, llega el momento de llevar a la práctica las acciones planificadas.

El centro ya es una Comunidad de Aprendizaje y está regido por los principios de ésta. En este momento, el colegio ya está abierto a la comunidad, se realizan actividades de aprendizaje fuera de los muros de la escuela y del horario rígido de la misma. A partir de ahora, ya participan las familias, voluntarios y agentes sociales de la zona en las acciones de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, según se planificaron en las comisiones mixtas y fueron aprobadas en las asambleas.

Ahora la implicación responsable de cada miembro de la comunidad es indispensable y todos deben manifestar una actitud de vigilancia para que el proceso siempre vaya mejorando.

Es por ello muy importante la evaluación entendida como el seguimiento permanente del proyecto en todos sus términos, con el fin, como se ha mencionado, de que vaya progresando y garantizando una mayor calidad de la educación, además de ir subsanando los problemas que puedan surgir en cualquier momento.

El proceso de evaluación se ejecuta recogiendo los datos que se estimen necesarios para reflexionar sobre ellos y obtener la información que permita reconocer los posibles fallos y subsanarlos. En esta parte del proceso, como en todo el proyecto, toman parte todos los miembros de la comunidad (alumnos, profesores, familias, agentes sociales de la zona, voluntarios...).

Gracias a las evaluaciones continuas, el proyecto estará siempre actualizado y permanecerá siempre al día en los cambios que continúen sucediendo en la educación y en la sociedad.

La transformación de la escuela tradicional en Comunidad de Aprendizaje no es algo novedoso, aunque tampoco es muy frecuente. No obstante existen experiencias nacionales que permiten observar cómo se produce este proceso y se pasan a comentar a continuación.

3.6) APARICIÓN Y DESARROLLO DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN ESPAÑA

En el ámbito nacional, se puede afirmar que las Comunidades de Aprendizaje tienen sus orígenes en el grupo de Flecha y colaboradores de CREA,

En el territorio español, las Comunidades de aprendizaje se iniciaron de forma escalonada en 1996. Al principio se puso en marcha en un solo colegio del País Vasco y, al conocerse el proyecto y analizar sus resultados, poco a poco se fueron abriendo centros en dicha comunidad y en otras zonas del territorio nacional.

El recorrido a lo largo del surgimiento y desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje en España, quedaría de la siguiente forma:

- En 1996, la escuela “Ruperto Medina”, localizada de Portugalete, en el País Vasco, se transformó en Comunidad de Aprendizaje. En ella se trabajaba con alumnos superdotados. La experiencia dio resultados positivos en todo su recorrido, mejorando el aprendizaje del alumnado y la participación de la comunidad (familias y voluntarios).

- Rápidamente se añadieron tres escuelas más, también del País Vasco, y progresivamente se han ido incorporando otras comunidades autónomas de España al proyecto. Aunque el proyecto no se queda dentro de las fronteras españolas, sino que también otros países se suman a la iniciativa (Mello y Larena, 2009).
- Actualmente, ya son más de 30 los centros transformados en Comunidades de Aprendizaje. Y continúa expandiéndose incluso a nivel internacional.

3.7) ACTUACIONES DE ÉXITO

En las Comunidades de Aprendizaje se desarrollan unas actividades que han demostrado previamente su aportación positiva en la educación de los alumnos y en su desarrollo personal y escolar. Algunas de estas actuaciones podrían ser las siguientes.

3.7.1) Grupos Interactivos

La forma de trabajo de los grupos interactivos consiste en la división del grupo clase en pequeños grupos heterogéneos de cuatro o cinco alumnos. El profesor planifica previamente la sesión y el trabajo de cada grupo para repasar los contenidos trabajados en la clase durante la semana. Hay un adulto voluntario en cada grupo que dinamiza la actividad del mismo. Durante el desarrollo de la sesión el profesor coordina y observa los grupos resolviendo las dudas que puedan surgir. A la vez incluye al voluntario de manera que sus aportaciones sean válidas y útiles. Por su parte, los alumnos desarrollan la actividad o resuelven el problema dentro del grupo a través del diálogo y el primero que termina ayuda a sus compañeros. Al final se corrige la actividad por los mismos alumnos.

Es por ello que, gracias a los grupos interactivos, se intensifican y diversifican las interacciones, se fomenta la inclusión de todos los niños. Igualmente, a la vez que se acelera el aprendizaje de todas las materias, se trabajan de forma positiva los valores, las emociones y los sentimientos. Además se aprovechan los conocimientos, capacidades y experiencias de personas de la comunidad.

3.7.2) Tertulias dialógicas

Consiste en la construcción de conocimiento sobre la base del diálogo con todos los alumnos que participan en la tertulia. Se basa en la misma dinámica que la que presenta el Aprendizaje Dialógico.

En cada reunión, uno de los participantes tiene función de moderador. Al final de la sesión se establecen las funciones de los participantes de cara a la siguiente sesión.

Con ellas se incrementan las interacciones entre los alumnos sin distinción de edad, género, cultura, religión, personalidad, etc.

Dependiendo de la materia que se trabaje, existen múltiples tipos de tertulias dialógicas tales como: tertulias literarias dialógicas, tertulias musicales dialógicas, tertulias dialógicas de arte, tertulias matemáticas dialógicas, tertulias científicas dialógicas, etc.

La dinámica de esta experiencia consiste en que, durante la sesión que se desarrolle, todos los participantes manifiesten su idea sobre lo que se trata en la tertulia dialógica, por ejemplo: una obra literaria, de arte, una pieza musical, una aportación científica, etc. De este modo, se intercambian esas aportaciones profundizando y enriqueciendo el tema a tratar.

3.7.3) Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos

En esta actuación se utiliza el diálogo como la herramienta más útil para la superación de los comportamientos conflictivos. A través del diálogo se lleva al consenso sobre las normas que regirán la conducta de todos los participantes.

Con el modelo dialógico se previenen los conflictos y se mejora significativamente la convivencia, ya que se aceptan las normas como algo propio por parte de todos los protagonistas, no solo en el centro escolar sino de la comunidad completa.

En el proceso se recogen las opiniones de todos los miembros de la comunidad de forma igualitaria.

Las normas deben ser consensuadas y deben cumplir seis condiciones:

- acordadas por todas las personas en igualdad.
- relacionadas con un tema relevante para los niños.
- apoyadas explícitamente por la sociedad.
- que se haya venido incumpliendo; plausible.
- ejemplo para la sociedad, familias, profesores y alumnos.

Hasta este momento se ha realizado un recorrido teórico sobre las Comunidades de Aprendizaje destacando las repercusiones que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la sociedad actual. Tomando en consideración esta idea, a continuación se propone este tipo de modelo educativo para resolver los problemas de la calidad y de convivencia escolar en un determinado centro de enseñanza tradicional. Así, se procede a explicar el proceso de transformación del centro educativo convencional en una Comunidad de Aprendizaje y se expone un proyecto educativo con sus fases y pautas de actuación.

4) METODOLOGÍA

A continuación se desarrollará el programa de intervención, consistente en el proceso de transformación de un centro educativo tradicional en Comunidad de Aprendizaje en el que la participación por parte de toda la comunidad educativa será la protagonista, además de priorizar la educación inclusiva y democrática para todos a través de diálogos igualitarios. Seguidamente se expone un estudio de la realidad primero y después la propuesta de intervención para cambiar el centro en una Comunidad de Aprendizaje.

4.1) ESTUDIO DE LA REALIDAD

El centro educativo donde se aplicará el proyecto de transformación en Comunidad de Aprendizaje, CEIP ADIS, está situado en un distrito de las afueras de Madrid, Villaverde Alto.

La población de la zona es muy diversa en cuanto a origen cultural, además de existir un alto porcentaje de familias desestructuradas, con muy escasa formación y en situación de desempleo, con una tasa de paro del 28.5% en 2013.

El alumnado presenta un alto grado de fracaso escolar, posiblemente debido a dificultades académicas derivadas de la mencionada diversidad cultural y de la difícil situación de las familias, que además no estarían implicadas en la educación de sus hijos. Además existe mucha conflictividad entre los alumnos, careciendo de las habilidades necesarias para la resolución de los mismos.

4.2) OBJETIVO

Transformar el centro educativo en Comunidad de Aprendizaje.

4.3) PARTICIPANTES

En la realización del programa estarían implicados todos los actores con relación directa o indirecta con los alumnos, incluidos ellos mismos.

Estos participantes, todos ellos protagonistas, serían:

- Alumnos.
- Profesorado.
- Familias.
- Agentes sociales de la zona.
- Asociaciones
- Voluntariado.

4.4) FASES Y TEMPORALIZACIÓN DE TRANSFORMACIÓN

En el proceso de transformación del centro educativo en Comunidad de Aprendizaje se seguirán las fases que se exponen en la figura 6 y tendrá una duración aproximada de un curso escolar:



Figura 6 Duración de las fases de transformación en Comunidades de Aprendizaje

A continuación se procede a elaborar cada una de las fases del proceso exponiendo cada uno de sus términos.

4.4.1) Fase de sensibilización



La metodología con la organización y contenidos de las sesiones será por cuenta del equipo directivo junto con un equipo de asesores y asesoras de Comunidades de Aprendizaje y con la colaboración del grupo CREA.

En cualquier caso se irán intercalando actividades más teóricas con otras más participativas con el fin de motivar y que las sesiones sean dinámicas.

- **OBJETIVO**

Conseguir un conocimiento profundo del proyecto de las Comunidades de Aprendizaje en todos sus aspectos y términos.

Reflexionar sobre la situación de la sociedad actual y del futuro.

- DURACIÓN

Durante 30 horas (6 horas diarias durante 5 días seguidos).

Durante este período se sustituirá a los profesores en las aulas por personal voluntario.

- PARTICIPANTES

- Representante del CREA. Explica las bases y principios que guían el proyecto de transformación en Comunidad de Aprendizaje.
- Una persona, miembro de una Comunidad de Aprendizaje. Realizará aportaciones desde la experiencia, sobre las actuaciones de éxito que se estén realizando en su centro y sobre el mismo proceso de transformación que vivió.
- Un coordinador. Recogerá notas con las ideas, dudas, sugerencias y reflexiones que surjan en las sesiones; enlazará las ideas entre las personas de las diferentes sesiones para que haya continuidad (recapitulando) y recogerá, en la penúltima sesión, las ideas, dudas, sugerencias, reflexiones o temas pendientes de resolver de cara a trabajarlas en la última sesión o de cierre.
- Resto de participantes (claustro de profesores, familiares, agentes sociales y voluntarios de la zona). Debatirán en pequeño o gran grupo sobre el tema de la sociedad del presente y del futuro y el modelo de Comunidades de Aprendizaje (finalidades y características). La atención siempre estará centrada en el centro objeto de transformación

- DESARROLLO

SESION 1 - Lunes

9 a 13 h

Ronda de presentación de los participantes.

Exposición por parte del miembro del CREA sobre: “La Sociedad de la información”.

15 a 17 h

Exposición por parte del miembro del CREA del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje, principios, fases y otros aspectos.

SESION 2 - Martes

9 a 13 h

Exposición por parte del miembro de una Comunidad de Aprendizaje de su experiencia. Explicando:

- Organización del profesorado y centro.
- Atención a la diversidad existente.
- Funciones de los voluntarios y los grupos interactivos.
- Horarios.
- Relación con los diferentes miembros de la comunidad

| | |
|-----------------------------|--|
| | <p>educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presencia e implicación de las familias de los alumnos. Los grupos interactivos, aprendizaje dialógico y lectura dialógica |
| 15 a 17 h | <p>Primera parte: en grupos de 4 o 5 personas se trabajará sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de las necesidades de formación - Diagnóstico del centro, fortalezas y debilidades <p>Segunda parte: puesta en común de las conclusiones a las que llegaron los pequeños grupos.</p> |
| SESION 3 - Miércoles | |
| 9 a 13 h | <p>En pequeños grupos de 4 o 5 personas y posterior puesta en común se elaborará un simulacro de las diferentes fases: sueño, prioridades...</p> |
| 15 a 17 h | <p>Exposición por parte del miembro de una Comunidad de Aprendizaje de su experiencia. Explicando: “Cómo se trabaja la diversidad en una escuela inclusiva”.</p> |
| SESION 4 - Jueves | |
| 9 a 13 h | <p>Exposición por parte del miembro de una Comunidad de Aprendizaje de su experiencia. Explicando: “Organización de una Comunidad de Aprendizaje”.</p> |
| 15 a 17 h | <p>Exposición por parte del miembro de una Comunidad de Aprendizaje de su experiencia. Explicando: “Participación de los voluntarios y los grupos interactivos”.</p> |
| SESION 5 - Viernes | |
| 9 a 13 h | <p>Exposición por parte del miembro de una Comunidad de Aprendizaje de su experiencia. Explicando: “La lectura dialógica y el aprendizaje dialógico”.</p> <p>Prevención y manejo de conflictos.</p> |
| 15 a 17 h | <p>En gran grupo cierre con recapitulación de los temas tratados anteriormente. Se hará a través de una dinámica donde en pequeño grupo se hace un listado con los temas que más ha interesado, si han quedado suficientemente claros y temas que les hubiera gustado tratar.</p> <p>En gran grupo se hace una puesta en común elaborando un documento resumen de la semana.</p> |

4.4.2) Fase de toma de decisión



Toma de decisión

- **OBJETIVO**

Acordar, o no, llevar a cabo el proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje.

- **DURACION**

Un mes.

- **PARTICIPANTES**

- El claustro de profesores.
- Los miembros de la comunidad educativa (familiares, agentes sociales de la zona).

- **CONDICIONES**

Las condiciones que se deben cumplir en esta fase son:

- El claustro debe llegar al acuerdo de realizar el proyecto.
- El equipo directivo debe estar de acuerdo en llevar a cabo el proyecto.
- El proyecto lo debe aprobar también el consejo escolar.
- Los familiares deben aprobar mayoritariamente la propuesta de llevar a cabo el proyecto.
- Se debe contar con la implicación de la comunidad (entidades del barrio, agentes sociales, asociaciones, etc.)
- Se debe contar con el apoyo de la administración educativa.

- **DESARROLLO**

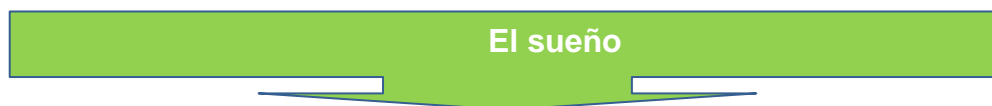
Durante la primera semana todos los participantes individualmente (desde su posición, perfil o rol) reflexionarán y llegarán a alguna conclusión.

Durante la segunda y tercera semana tendrán lugar cuatro reuniones, de 2 horas de duración, en las que se debatirá sobre las conclusiones a las que ha llegado cada miembro. El tiempo entre las reuniones se aprovechará para analizar las aportaciones de los demás miembros.

En la última semana se llegará al acuerdo de transformar el centro en Comunidad de Aprendizaje y el consejo escolar lo aprobará y buscará el apoyo de la administración educativa.

Se entrará oficialmente a formar parte del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

4.4.3) Fase del sueño



- **OBJETIVO**
Llegar a acuerdos sobre la escuela que a la que se aspira, que se desea.
- **DURACIÓN**
Una semana.
- **PARTICIPANTES**
 - El claustro de profesores.
 - Los miembros de la comunidad educativa (familiares, agentes sociales de la zona).
- **DESARROLLO**

La Comunidad de Aprendizaje ya se comienza en este paso con la participación de todos soñando juntos la escuela que se quiere para todos,

SESION 1 - Lunes

9 – 13 h Las familias harán una dinámica de lluvia de ideas donde cada participante expondrá libremente aspectos que desea que estén incluidos en la escuela de sus hijos. Estas ideas se recogerán en un documento (véase anexo 1).

Los alumnos, en sesiones previamente establecidas en un horario (véase anexo 2), realizarán dibujos individualmente y murales grupales donde reflejarán la escuela a la que les gustaría asistir (véase anexo 3). Después los delegados y posteriormente un coordinador recogerá las ideas en otro documento (véase anexo 1)

Los agentes sociales de la zona también reflexionarán sobre el modelo de escuela ideal a través de dinámicas como la lluvia de ideas, rellenando un documento que las recogerá (véase anexo 1)

SESION 2 - Miércoles

9 – 13 h Puesta en común de los diferentes colectivos y llegada a acuerdos con recogida de los mismos en un documento (véase anexo 4). Siempre a través del diálogo igualitario.

SESION 3 – Viernes

9 – 13 h Exposición en gran grupo de las conclusiones abierta a modificaciones finales.

Para finalizar y tras leer públicamente todos los sueños, un coordinador los recogerá clasificados por bloques temáticos

Los sueños se recogerán en un documento (véase anexo 3) clasificados, como se ha comentado, en bloques según estén relacionados los sueños con:

- La familia
- La comunidad en general
- El aula
- La asociación de madres y padres de alumnos (AMPA)
- Actividades extraescolares
- Lo lúdico y festivo
- El equipo docente

4.4.4) Fase de selección de prioridades


Selección de prioridades

- **OBJETIVO**

Acordar qué deseos - a corto, como a medio y a largo plazo- son prioritarios por urgencia, tenencia de recursos, etc.

- **DURACIÓN**

Un trimestre.

- **PARTICIPANTES**

Siempre a través de un diálogo igualitario entre los participantes:

- El claustro de profesores.
- Los miembros de la comunidad educativa (familiares, agentes sociales de la zona).

- **DESARROLLO**

PRIMER MES

A través de diferentes reuniones semanales, entre los actores de la comunidad, se realiza un estudio sobre:

- El centro educativo, su historia, recursos internos y externos, entorno en el que se encuentra, visión que se tiene en el exterior, etc.

- El equipo docente, su formación, relaciones internas y externas, actitudes, etc.
- Personal no docente, sus funciones, actitudes, relaciones, etc.
- Alumnos, su actitud, absentismo, motivación, resultados académicos, etc.
- Familias, sus orígenes, culturas, lenguas, formación, actitudes, etc.

Un coordinador recoge las conclusiones en un documento (véase anexo 5).

SEGUNDO MES

A través de diferentes reuniones semanales, entre los actores de la comunidad se comparte, analiza y debate la información del documento anterior y se elabora un documento base (véase anexo 6), donde se incluyen las valoraciones sobre lo que se debe mejorar o modificar en algún aspecto.

TERCER MES

A través de diferentes reuniones semanales, entre los actores de la comunidad se establecen las prioridades de las tareas que primero se llevarán a cabo, diferenciándolas a corto (apertura del centro escolar más horas con actividades dirigidas por voluntarios), medio (actividades fuera del centro escolar contando con asociaciones sociales y culturales) y largo plazo (trabajo a través de grupos interactivos, lectura dialógica, etc., participando personas de la comunidad en las aulas).

Esto se realizará estudiando los sueños que más se han repetido o más urgentes y un coordinador elaborará un documento con todas las decisiones consensuadas (véase anexo 7).

A la vez, en este período se formarán unas comisiones de trabajo compuestas por los agentes participantes en la comunidad y que se encargarán de plantear, crear, programar y construir procesos y actividades de trabajo para la consecución de los sueños que se han manifestado como prioritarios.

4.4.5) Fase de planificación



Planificación

- OBJETIVO

Diseñar y crear los procesos que se pondrán en marcha según las prioridades establecidas y los recursos de que se dispone.

- PARTICIPANTES

Siempre a través de un diálogo igualitario entre los participantes:

- El claustro de profesores.

- Los miembros de la comunidad educativa (familiares, agentes sociales de la zona).
- DESARROLLO
Ya se ponen en funcionamiento:
 - La Comisión Gestora. Ésta coordina, evalúa y orienta a las comisiones mixtas. La componen la dirección y uno o varios representantes de cada comisión específica.
 - Las Comisiones Mixtas. Según las prioridades acordadas estarán conformadas por Miembros heterogéneo que realizarán aportaciones valiosas. Las funciones de esta comisión son:
 - Analizar los recursos materiales y humanos para llevar a cabo las acciones diseñadas.
 - Evaluar los sistemas y métodos de formación e información que se van a poner en marcha para el reciclaje y perfeccionamiento de los agentes implicados en dicho proceso

4.4.6) Fase de implementación y evaluación (seguimiento)

Implementación y evaluación (seguimiento)

A pesar de que no figure como una fase más, ya que el proceso de transformación ha finalizado, es muy importante el período que se inicia de la puesta en marcha de la Comunidad de Aprendizaje y el seguimiento y redirección de la misma.

En cuanto a la puesta en marcha o implementación, algunas actuaciones como son:

1) *Desarrollo de un grupo interactivo* de alumnos de 5º de primaria en el que, en un aula de 20 niños, los alumnos se distribuyen en grupos de 4 alumnos. En cada grupo hay diferentes niños con niveles escolares y diferentes actitudes.

Los viernes, se disponen los grupos por separado en el aula y en cada uno hay un adulto voluntario del barrio (algunos son familiares de los alumnos).

Cada equipo realiza una actividad de repaso de los contenidos trabajados durante la semana de las materias de lengua, matemáticas y conocimiento del medio. Habrá 2 actividades de lengua, 2 de matemáticas y 1 de conocimiento del medio.

Las actividades van rotando con el fin de que todos los grupos realicen las cinco actividades. Además las tareas se desarrollan entre todos los componentes del grupo, dialogan sobre la posible solución y cada alumno aporta su opinión en libertad. Al final

consensuan la solución a la actividad. Mientras tanto, el voluntario guía el desarrollo de cada tarea, animando a participar a algún alumno que sea más tímido, así como, se encarga del manejo de los tiempos.

El profesor observa el desarrollo de la sesión y soluciona posibles problemas que surgen tanto en la realización de la actividad como en la interacción con los miembros del grupo.

Se dejan los diez últimos minutos de la clase para que, entre todos, valoren la sesión. El maestro o alguno de los alumnos recogerá la información en una plantilla donde figuran aspectos como: si hubo cooperación en las actividades, si hubo participación de todos los participantes, si se ayudó a quienes tuvieron alguna dificultad, si surgió algún problema o dificultad y qué aspectos se habrían podido mejorar. Con esta información se podrá dar mayor calidad a siguientes dinámicas y actividades, a través de las comisiones mixtas.

2) *Desarrollo de un taller de formación familiar* en contenidos curriculares para que puedan apoyar a sus hijos.

Tendrá lugar a través de sesiones de una hora una vez por semana en una asociación del barrio y se realizará del siguiente modo:

- En grupos heterogéneos las familias van trabajando diferentes actividades (elaboradas por los profesores de los alumnos) que sus hijos realizarán posteriormente.
- En cada grupo hay una persona que domina la materia para poder ayudar a los familiares con una formación más deficiente.
- A lo largo de cada una de las actuaciones que se realizan en la Comunidad de Aprendizaje se lleva a cabo una evaluación de diferentes aspectos con indicadores que visualizarán si las actividades se ajustan a lo requerido.
- Para dicha evaluación continua se tendrá en cuenta principalmente los principios, interiorizados en la fase de sensibilización, de las Comunidades de Aprendizaje tales como:
 - Que la acción se lleve a cabo de manera conjunta entre todos los actores de la comunidad educativa.
 - Que todos participen de manera igualitaria y democrática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Que se realice la evaluación continua con el fin de redirigir el proceso que corresponda para que se consigan los mejores resultados.

- Este seguimiento será realizado por las comisiones mixtas, con el fin de que la evaluación sea por parte de todos los actores de la comunidad educativa.

Una vez que el centro educativo, junto con los demás actores de la comunidad, han superado todas estas fases con éxito, ya se puede afirmar que se han convertido en una Comunidad de Aprendizaje. Y ya solo les queda un largo camino de seguimiento y de mejora constante.

5) CONCLUSIONES

El conseguir una educación de calidad como vía para el avance de una sociedad altamente competitiva se ha puesto de manifiesto como una necesidad al principio del documento. Así mismo, se ha puesto de manifiesto la relevancia de la educación inclusiva a la hora de acoger a todos los niños y niñas con diversas características; y de la escuela democrática para fomentar la igualdad usando el diálogo a la hora de decidir sobre el su proceso de enseñanza-aprendizaje. Tomando en consideración estas ideas, se ha pensado sobre las Comunidades de Aprendizaje como la opción más adecuada para conseguir la educación que cumpla tales requisitos.

A lo largo del trabajo se ha ofrecido una reflexión teórica sobre las Comunidades de Aprendizaje. Tras la revisión de la bibliografía interesada en el tema de estudio, se ha elaborado una propuesta de actuación con una base teórica sólida a través de la que se han identificado los fundamentos prácticos de las Comunidades de Aprendizaje que garantizan que las Comunidades de Aprendizaje son una metodología acertada a la hora de alcanzar una educación de calidad

A este respecto, el análisis de las diferentes actuaciones de éxito que las Comunidades de Aprendizaje ponen en marcha para conseguir la educación inclusiva y democrática, hacen explícita la importancia de las actuaciones personalizadas que atienden a las características y necesidades propias de cada centro educativo. Con ello se podría decir que el proyecto se adapta perfectamente a la problemática concreta de cada colegio y de cada alumno.

Así mismo, el estudio detallado del proceso de transformación por el que atraviesa el centro que padece una problemática de calidad educativa y convivencia, muestra que los centros tradicionales pueden adaptarse a las necesidades actuales si adoptan las nuevas pautas de actuación establecidas por la metodología de la Comunidad de Aprendizaje. En esta línea, para que esto ocurra será necesario el seguir un proceso coherente, basado en el diálogo, que tenga unas fases concretas, consecutivas, y con unos objetivos marcados. Además será requisito indispensable que el centro sea objeto de análisis de sí mismo, que éste tome la decisión de transformación y que planifique de las diferentes estrategias de actuación para la puesta en marcha y seguimiento continuo del proceso que lo convertirá en un centro distinto capaz de solventar los problemas de convivencia y calidad educativa que manifiesta.

En el presente trabajo se ha propuesto un proceso de transformación del centro CEIP ADIS estableciendo pautas para cada una de las fases, que han tenido en cuenta a la totalidad de los componentes de la comunidad. A la hora de realizar este proyecto,

tanto el profesorado, como el alumnado, las familias y los agentes sociales de la zona como el personal voluntario, se habrían visto implicados y se habrían sentido protagonistas del proceso completo. De este modo, se conseguiría uno de los objetivos de las Comunidades de Aprendizaje que es el de hacer que todos los agentes, y principalmente los propios alumnos, tengan la oportunidad de participar de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, todos los implicados, con especial hincapié en el alumnado, tendrían la posibilidad de opinar, dialogar y decidir democráticamente cada uno de los pasos que ha dado el colegio y el entorno, y, así facilitarían la identificación con el centro.

Finalmente, se podría concluir que el proceso de transformación elaborado sería coherente y exitoso en este contexto educativo y que tendría unas consecuencias muy beneficiosas en el conjunto de la comunidad en general y en el centro en particular. Se ha creado un proceso completo que tiene en cuenta a toda la comunidad educativa desde el primer momento; siendo todos, en igualdad y a través del diálogo, quienes elaboran su propia transformación. Con ello todos los agentes serían y se sentirían protagonistas de su formación, aspecto que crea motivación hacia la educación y que podría resolver el problema de absentismo escolar que muestra el centro.

A través de la puesta en marcha de las Comunidades de Aprendizaje se conseguiría aumentar la calidad educativa del alumnado y del resto de los miembros de la comunidad, gracias a su formación ,además de la mejora el clima escolar al disminuir los conflictos en la escuela. A nivel particular, estas consecuencias tendrían un gran valor tanto para la formación de los alumnos, como para la convivencia de toda la comunidad; mientras que a un nivel general las repercusiones se relacionarían con una sociedad más competitiva y apreciable, tolerante y cooperativa.

6) PROSPECTIVA

El presente trabajo tenía como objetivo convertir un colegio determinado en una Comunidad de Aprendizaje con el fin de solventar problemas que no se han solucionado a través de métodos tradicionales. Así, con el desarrollo de cada una de las fases características del proceso de transformación se conseguiría, que la Comunidad de Aprendizaje fuera un método de trabajo educativo óptimo y adecuado para conseguir un alumnado más cooperativo y un cambio a nivel comunitario que modificaría, a su vez, la sociedad tan competitiva en la que nos encontramos inmersos.

El presente trabajo se podría considerar, pues, como una guía excelente a seguir en el proceso de transformación tanto para el colegio concreto del que se trata como para todos los centros que padezcan una problemática parecida. Además, se podría utilizar como transformación en Comunidad de Aprendizaje en otras organizaciones y asociaciones que se dediquen a la formación de cualquier colectivo.

Así mismo, este documento se podría complementar con varias opciones adicionales. Por un lado, podría ser aconsejable un estudio de campo amplio y detallado acerca de cómo elaborar una programación general anual (PGA) para los alumnos de esta posible Comunidad de Aprendizaje. Teniendo en cuenta que los apartados de la PGA deben contener:

- Los criterios para la creación de los horarios del alumnado.
- El Proyecto Educativo del Centro (PEC) con los cambios del ya elaborado.
- Los proyectos curriculares de etapa o los cambios del ya elaborado.
- El programa anual de las actividades que se realicen tanto dentro como fuera del espacio y horario escolar.

Con el fin de cumplir con la filosofía de las Comunidades de Aprendizaje, se debería tener en cuenta a toda la comunidad en cada punto de la elaboración de La PGA. Además, debería diseñarse un currículo integrado, en el que no exista una parcelación o división por disciplinas, de modo que éste aleje de la realidad en la que se desarrolla el alumnado y la comunidad completa. Del mismo modo, el currículo se elaboraría en torno al desarrollo de las competencias establecidas en la legislación vigente (LOE, 2006):

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y competencia digital.

- Competencia social y ciudadana.
- Competencia cultural y artística.
- Competencia para aprender a aprender.
- Autonomía e iniciativa personal.

Estas mismas competencias se conseguirían a través del proyecto de las Comunidades de Aprendizaje al considerar, puesto que éstas trabajan capacidades de: posesión de iniciativa, cooperación, trabajo en equipo, formación de todos y entre todos, valoración, comunicación, resolución de conflictos, toma de decisiones, obtención y uso de datos, planificación, aprendizaje y actitud de aceptación a las diferencias (Elboj et al., 2006). Es por ello que sería necesario desarrollar un trabajo cualitativo en el que se estudie en profundidad la elaboración de un currículo dentro de las Comunidades de Aprendizaje, en el esté inmerso y participe toda la comunidad desde el principio, para sentirlo suyo y se comprometa con él.

Por otro lado, otra posible interesante línea de actuación a partir de este documento, podría ser la realización de un proyecto de investigación cuantitativa con el objetivo de comprobar fehacientemente si la transformación de un centro en Comunidad de Aprendizaje, tiene repercusiones positivas en la calidad de la educación de los alumnos y de toda la comunidad, a la vez de comprobar sus efectos en la convivencia en el centro educativo. Esta tarea se podría llevar a cabo efectuando una comparación entre los resultados académicos que obtenían los alumnos antes de la conversión del centro en marcha la Comunidad de Aprendizaje y los conseguidos una vez puesto en marcha el nuevo proyecto. También se debería realizar la comparación en cuanto al clima en las aulas, tomando en consideración las opiniones tanto de los alumnos como de los profesores y familias antes y después de la transformación en Comunidad de Aprendizaje.

Por último, aunque sin obviar otras posibilidades, se podría iniciar un estudio sobre el impacto que tiene la implantación de la Comunidad de Aprendizaje en el entorno, en cuanto a la mejora de la actitud hacia la educación de los alumnos y de todos los miembros de la comunidad. Esta acción se podría enfocar con la realización de diferentes entrevistas y cuestionarios a distintos miembros de la comunidad para conocer tanto la participación que tienen en la Comunidad de Aprendizaje como el grado de aceptación de esta nueva metodología.

Finalmente, se ha de señalar que este trabajo refleja que las Comunidades de Aprendizaje abren un mundo de posibilidades para el cambio y la mejora de la educación

tradicional, ya obsoleta. Una nueva era en la que la visión de la persona se centra en la comunidad como desarrollo de ella misma y de todos los miembros que la forman. Sería, pues una guía útil e esencial para todos los colectivos que quieran alcanzar una educación de calidad con una convivencia fluida y aceptable entre los miembros de su comunidad. Por tanto, este documento podría considerarse como una ayuda a la hora de conseguir unos ciudadanos con una formación integral óptima y plenamente integrados en una sociedad en la que ellos mismos han participado desde su más primera infancia.

7) REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow M. (2004). *Desarrollos de escuelas inclusivas ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. NARCEA

Apple, M. W. y Beane, J. A. (2005). *Escuelas Democráticas*. MORATA

Arnáiz, P. (2005). *Atención a la diversidad Programación curricular* EUNED

Aubert, A., Medina, A. y Sánchez, M. (2000). De las agrupaciones flexibles a los grupos interactivos. *VIII Conferencia de Sociología de la Educación*, Madrid, 14 al 16 de septiembre

De Mello, R. y Larena, R. (2009). *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, n. 3. Recuperado el 13 de diciembre de 2013 de http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_03/n10_03_mello_larena.pdf

Díez-Palomar, J., Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: Un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, vol. 24 n. 67 p. 19-30. Recuperado el 10 de enero de 2014 de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419180002.pdf>

Echeita, G. (2007) *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones* NARCEA

Elboj, C., Puigdellivol, I., Soler, M., Valls, R. (2006) *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la Realidad*. Barcelona: Editorial Grao.

Estévez, I. (2010) La inclusión escolar en la LOE. *Cuadernos de Educación de Desarrollo*, vol. 2 n. 12. Recuperado el 15 de diciembre de 2013 de <http://www.eumed.net/rev/ced/12/ier3.htm>

EUROSTAT y Encuesta de Población Activa (s.f.). Debate Callejero. Un lugar para el encuentro y el debate democrático. Recuperado el 6 de octubre de 2013 de <http://www.debatecallejero.com/por-que-es-tan-alto-el-abandono-educativo/#sthash.4FzRGwMR.dpuf>

Ferrada, D. (2012) *Construyendo escuelas, compartiendo esperanzas. La experiencia del proyecto "Enlazando Mundos*. Santiago de Chile: RIL@EDITORES

Flecha, R. (1997) *Compartiendo Palabras*. Barcelona, Paidós

Flecha, R., Padrós, M., Puigdemívol, I. (2003), Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, vol. 11, n. 5, p. 4-8. Recuperado el 6 de noviembre de 2013 de <http://www.redes-cepalcala.org/inspectorº/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPENSATORIA/COMUNIDADES%20-%20TRANSFORMAR%20LA%20EDUCACION.pdf>

Flecha, R. Puigvert, L. (2002) Las Comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE Revista de estudios y experiencias en educación*, v. 1, n. 1, p. 11-20, España Recuperado el 30 de octubre de 2013 de http://comunidadesdeaprendizaje.net/pdf/flecha_puigvert_02.pdf

Flecha, R., Puigvert, L. (et al.) (1998) Aportaciones de Paulo Freire a la Educación y a las Ciencias Sociales. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, n. 33, p.21-28

Gerhardt, H. (1993). Freire, P. (1921-1997). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación)*, v. 23, n. 3-4, 1993, págs. 463-484. Recuperado el 10 de octubre de 2013 de <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/freires.pdf>

Habermas, J. (1987). *La acción comunicativa*. Madrid: Taurus

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de mayo de 2006

Meiklejohn, A. (1932). *The Experimental College*. Harper

Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (MECD). (2013). Datos y cifras del curso escolar 2013-2014 16 de Septiembre de 2013 Nota de prensa. Recuperado el 9 de octubre de 2013 de <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2013/09/20130916-datos-cifras.html>

OCDE (s.f.) *La educación actual (Informes OCDE Y PISA) y la de nuestros padres y abuelos*. Recuperado el 5 de octubre de 2013 de <http://javiersevillano.es/Laeducacion.htm>

PISA 2012: Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. *Informe español. Volumen i: Resultados y Contexto*. Recuperado el 5 de octubre de 2013 de <http://javiersevillano.es/Imagenes/Educacion/PISA-2012-Informe-Espanol.pdf>

Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) PISA 2012-Resultados. Recuperado el 4 de octubre de 2013 de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-spain-ESP.pdf>

Real Decreto 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. *Boletín oficial del Estado*, núm. 126, 29 de mayo de 2007. Recuperado el 2 de Octubre del 2013 de: http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/curriculo_primaria_madrid.pdf

Stainback S. y Stainback W., (2007) *Aulas Inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. NARCEA

UNESCO (1994) *Declaración de salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales* Recuperado el 10 de octubre de 2013 de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Valls, R., Soler, M., Flecha, R. (2008) Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista iberoamericana de educación*. n. 46 Recuperado el 10 de noviembre de 2013 de <http://www.rieoei.org/rie46a04.htm> Vigotsky, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica

VV.AA (2013). Acta de la Sesión Extraordinaria de la Junta Municipal del Distrito de Villaverde del Debate del Estado del Distrito. Recuperado el 29 de enero de 2013 de <http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Villaverde/ActasVillaverde/2013/ActaDebate27junio2013.pdf>

VV.AA. (2011). *Tendencias Pedagógicas. Comunidades de Aprendizaje Nº17* Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid http://www.tendenciaspedagogicas.com/Doc/N_17.pdf

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Westbrook, R. (1993). Dewey, J. (1859-1952). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación)*, v. 23, n. 1-2, págs.289-305. Recuperado el 9 de octubre de 2013 de <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf>

Comunidades de Aprendizaje. Schools as 'learning communities' (s.f.)

<http://utopiadream.info/ca/>

8) ANEXOS

ANEXO 1



ANEXO 2

| SUEÑOS DE LOS ALUMNOS |
|-----------------------|
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |

| SUEÑOS DE LOS PROFESORES |
|--------------------------|
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |

| SUEÑOS DE LAS FAMILIAS |
|------------------------|
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |
| - |

ANEXO 3

| EQUIPO | CURSO/CICLO | DELEGADO | FECHA Y HORA | LUGAR |
|--------|---------------|----------|--------------|-------|
| 1 | 1º / INFANTIL | | | |
| | 2º / INFANTIL | | | |
| | 3º / INFANTIL | | | |
| 2 | 1º / 1º EPO | | | |
| | 2º / 1º EPO | | | |
| 3 | 3º / 2º EPO | | | |
| | 4º / 2º EPO | | | |
| 4 | 5º / 3º EPO | | | |
| | 6º / 3º EPO | | | |

ANEXO 4

| SUEÑOS | | | |
|--|--|---|---|
| Relacionados con la comunidad escolar - - - | Relacionados con el aula - - - | Relacionados con la participación de la familias - - - | Relacionados con el profesorado - - - |
| Relacionados con lo lúdico y festivo - - - | Relacionados con la organización y funcionamiento (horarios, espacios...) - - - | Relacionados con actividades extraescolares - - - | Relacionados con la participación de la comunidad... - - - |

ANEXO 5

| INFORMACIÓN DEL CENTRO, PARTICIPANTES Y COMUNIDAD | | |
|---|-----------------|--|
| Alumnos | características | |
| | | |
| | | |
| | Posibilidades | |
| | | |
| | | |
| | Dificultades | |
| | | |
| | | |
| familias | Características | |
| | | |
| | | |
| | Posibilidades | |
| | | |
| | | |
| | Dificultades | |
| | | |
| | | |
| Profesores | Características | |
| | | |
| | | |
| | Posibilidades | |
| | | |
| | | |
| | Dificultades | |
| | | |
| | | |
| Personal no docente | Características | |
| | | |
| | | |
| | Posibilidades | |
| | | |
| | | |
| | Dificultades | |
| | | |
| | | |
| Centro | Características | |
| | | |
| | | |
| | Posibilidades | |
| | | |
| | | |
| | Dificultades | |
| | | |
| | | |
| Barrio | Características | |
| | | |
| | | |
| | Posibilidades | |
| | | |
| | | |
| | Dificultades | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

ANEXO 6

| NECESIDADES PRIORITARIAS | |
|--------------------------|-------------|
| | A MEJORAR |
| Alumnos | - - - |
| Profesorado | - - - |
| Familias | - - - |
| Personal no docente | - - - |
| Centro | - - - |
| barrio | - - - |
| | |

ANEXO 7

| ACTUACIONES PRIORITARIAS DE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE | | |
|---|-------------|-------------|
| CORTO PLAZO | MEDIO PLAZO | LARGO PLAZO |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |