



Educación y Educadores

ISSN: 0123-1294

educacion.educadores@unisabana.edu.c

o

Universidad de La Sabana

Colombia

Cadena-Chala, Martha Cecilia; Orcasitas-García, José Ramón
Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar
Educación y Educadores, vol. 19, núm. 3, septiembre-diciembre, 2016, pp. 373-391
Universidad de La Sabana
Cundinamarca, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83448566004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar

Martha Cecilia Cadena-Chala

Universidad Cooperativa de Colombia, ,
Colombia
martha.cadenac@campusucc.edu.co

José Ramón Orcasitas-García

Universidad del País Vasco, España
jrorcasitas@ehu.es

Resumen

Las comunidades de aprendizaje se han mostrado como una propuesta de organización escolar que promueve el éxito académico y la mejora de la convivencia de los estudiantes.

La experiencia está centrada en la educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios. Además, se enfoca en estructuras como: Relación-Interacción: formación de la comunidad. Aula: construcción en grupo. Institución: organización y apertura a la participación, red con el sistema educativo, zona y políticas educativas. Investigación cualitativa-descriptiva, con un enfoque socio-crítico.

Palabras clave

Comunidades de aprendizaje, organización escolar, desarrollo del currículum; pedagogía socio-crítica; País Vasco (Fuente: Tesauro de la Unesco).

Recepción: 18-02-2016 | Envío a pares: 02-08-2016 | Aceptación por pares: 30-08-2016 | Aprobación: 03-09-2016

DOI: [10.5294/edu.2016.19.3.4](https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.3.4)

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Cadena-Chala, M. C. y Orcasitas-García, J. R. (2016). Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar. *Educ. Educ.*, 19(3), 373-391. DOI: [10.5294/edu.2016.19.3.4](https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.3.4)

Learning Communities in the Basque Country: School Characterization and Organization

Abstract

Learning communities have revealed themselves as an approach to school organization that encourages academic success and the improvement of co-existence among students.

The experience is focused on the community's participative education, which is established in all its surroundings. It also focuses on structures such as: Relation-Interaction: community education. Classroom: construction as a group. Institution: organization and opening to participation, a network with the educational system, educational area and policies. Qualitative-descriptive research with a socio-critical approach.

Keywords

Learning Communities; School Organization; Curriculum Development; Socio-Critical Pedagogy; Basque Country (Source: Unesco Thesaurus).

Comunidades de aprendizagem no País Basco: caracterização e organização escolar

Resumo

As comunidades de aprendizagem mostraram-se como uma proposta de organização escolar, que promove o sucesso académico e o melhoramento da convivência entre os estudantes.

A experiência está concentrada na educação participativa da comunidade, concretizada em todos os seus espaços. Também se enfoca em estruturas como: Relação-Interação: formação da comunidade. Aula: construção em grupo. Instituição: organização e abertura à participação, rede com o sistema educativo, área e políticas educativas. Investigação qualitativa-descritiva, com um foco sócio crítico.

Palavras-chave

Comunidades de aprendizagem; organização escolar; desenvolvimento do currículo; pedagogia sócio crítica; País Basco (Fonte: Tesouro da Unesco).

Introducción

Las comunidades de aprendizaje, como propuesta de organización escolar, responden a las necesidades y los retos educativos universales que favorecen la integración de niños, niñas y jóvenes de una sociedad, excluidos de la sociedad de la información. Se trata de planteamientos que responden a la superación de situaciones de fracaso, desigualdad y marginación en centros escolares, y facilitan la conexión social y el enriquecimiento escolar-relacional a través de la participación social.

Aquí se propone una estructura de organización escolar que aporta a la conformación de centros educativos exitosos, basados en el aprendizaje dialógico, y una propuesta de organización escolar que favorezca la participación de los estamentos de la comunidad involucrada, aporte ya reconocido por la comunidad científica internacional.

Algunos elementos de referencia

Más de setenta millones de niños y niñas continúan sin escuelas, y en muchos países desarrollados donde sí cuentan con esa oportunidad, son también millones los que salen del sistema sin la formación debida, justa y necesaria

Escudero y Martínez (2011).

En el contexto del País Vasco, la escuela ha ido desarrollando propuestas educativas transformadoras que respondan a las necesidades y los retos educativos universales, con el fin de integrar a personas y colectivos de una sociedad excluida; esto es, con planteamientos que respondan a la superación de situaciones de desigualdad y marginación. Es así como el presente artículo muestra una propuesta de organización escolar que aporta al mejoramiento de la calidad de la educación.

Desde este escenario, el proyecto de comunidades de aprendizaje intenta ser una propuesta de organización escolar que facilita a todos los estudiantes, desde diferentes elementos educativos, la

optimización de los recursos académicos, pedagógicos y didácticos; en este sentido, está planeado como una experiencia que diseña actividades y fortifica las interacciones a nivel de la institución, así como con su entorno.

Este trabajo se sustenta en el contexto del sistema educativo español, en la Comunidad Autónoma del País Vasco, como integrante de la Unión Europea. Los sistemas educativos europeos tratan de ordenar una oferta educativa con cuatro características básicas: 1) pública; 2) obligatoria (desde los 6 a los 16 años, aunque el 90% la recibe desde los 2 años y, también, les es posible mantenerse 2 años más, hasta los 18, a personas con necesidades especiales); 3) gratuita para todos; 4) universal. Por eso no es cada centro en particular, sino la coordinación de ellos —Red educativa—, la que hace la oferta global, aunque cada centro, en su proyecto, concreta su oferta para dar respuesta a las necesidades de su entorno inmediato. Junto a esa red pública existen redes privadas de articulación de centros que también reciben cobertura de la red pública en la zona-circunscripción. Para una presentación más detallada ver Cadena (2013).

Comunidades de aprendizaje: concepto y principios básicos

[A nivel educativo] una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula (Elboj, 2002, p. 9; Aubert, 2006).

Su objetivo es: “superar, las desigualdades y exclusión sociocultural y favorecer la inclusión de todos los niños y niñas en la sociedad de la información” (Flecha, 2008, p. 22), con el fin de lograr el éxito escolar y una mejor convivencia para todos y todas

en la realidad de la vida cotidiana, de manera especial en aquellos de los que poco se espera debido a su situación manifiesta en niveles de fracaso cada vez mayores, elementos que se presentan con frecuencia en determinados grupos sociales y causan insatisfacción en diversos ámbitos asociados a los logros educativos. Estos fenómenos aluden a la necesidad de tener en cuenta a “los colectivos con menor nivel académico y a los más desfavorecidos y luchar por unas mejores condiciones de vida para todas las personas” (Flecha, 2008, p. 31).

A la par, se concreta el “Aprendizaje como el desarrollo de capacidades para participar y pertenecer a una comunidad; donde se conforman las identidades” (Wenger, 2011, p. 270). En esta línea, la solidaridad se debe aprender como la clave educativa que busca la igualdad en lo particular, lo comunitario y lo global.

El interés es que los centros educativos ofrezcan una educación de calidad y los profesores se sientan capacitados para enseñar respondiendo a las necesidades actuales, al tiempo que aumenta el reconocimiento social del trabajo docente; se busca, también, que las familias y la comunidad se sientan partícipes en la educación integral de sus hijos e hijas, y que entre todos y todas aprendan a vivir juntos.

Es así como se consolidan los sueños en comunidades de aprendizaje,

...sueños muy diversos que tienen que ver con todos los aspectos de la vida en el centro: sueños referentes a la participación y mejora del entorno y de nuestra escuela, y, sobre todo, sueños relacionados con las propuestas de aprendizaje para las criaturas. Sueños que vienen de todas partes y que se incorporan a los sueños compartidos por todos los miembros de la comunidad (Bailac, 2013).

Con el fin de responder a las necesidades de convivencia y aprendizaje de los niños y las niñas,

igualmente se busca promover una multiculturalidad que favorezca aprendizajes de éxito para todos, la motivación de los alumnos por el aprendizaje, y el compartir con otras instituciones su proceso de transformación conjunta. Algunos profesionales de la educación que implementan esta propuesta en centros educativos del País Vasco sostienen que los sueños también permiten un diálogo igualitario, asertivo y crítico, y favorecen el compromiso de todos, a fin de desarrollar competencias ciudadanas; hacer acuerdos en comunidad; acoger la familia como educadora; priorizar el currículo; implantar normas en casa y en el colegio, cumpliendo objetivos trazados en el desarrollo de un currículo de máximos acorde con las demandas del entorno. Al respecto, Habermas dice que “si estos espacios son dialógicos las relaciones serán democráticas” (2001, p. 85).

Esto es, un trabajo cooperativo en la convivencia, desde el hacer juntos y centrado especialmente en el contrato de aprendizaje. Una práctica para transformar las dificultades en posibilidades y, como colectivo, dar respuesta a las necesidades de los alumnos.

Un quehacer pedagógico con la participación y el compromiso de profesores, voluntarios y familiares que proceden de diferentes lugares; espacio donde todos sueñan la escuela que quieren con altas expectativas y metas compartidas, enriqueciéndola y ajustándola en su trabajo cotidiano.

Una respuesta que motive a pertenecer y participar con altas expectativas para llegar al objetivo, inclusión social de niños y niñas para que sean adultos formados y profesionales en el siglo XXI. Efectos que se reflejarían en el cambio de mentalidad después de un trabajo conjunto, para aumentar en el estudiante el compromiso y la responsabilidad en todo, y con la manifestación de los rasgos propios de un colegio democrático, participativo y tolerante.

Desde esta experiencia,

...la socialización del ser humano se funda en el amor, y el amor es la apertura de un espacio de existencia para el otro como ser humano junto a uno. Si no hay amor, no hay socialización genuina y los seres humanos se separan; por tanto en una sociedad donde se acaba el amor se desintegra (Maturana, 2002, p. 274).

Como se evidencia, se trata de fundamentos teóricos y vivencias que generan justicia, respeto, honestidad y colaboración.

En conclusión, la creación del espacio social, académico y relacional en el que los niños pasan a ser seres humanos responsables y socialmente conscientes, respetándose a sí mismos, es la tarea central de los centros escolares, las familias y el entorno. Solo si se realiza con la participación de todos, el niño y la niña, pueden llegar a ser personas capaces de vivir como seres humanos responsables y socialmente conscientes, haciéndose ciudadanos capaces y libres para reflexionar sobre sus acciones y consecuencias, para ver y corregir errores y equivocaciones en relación con su vida. Solo si se afronta adecuadamente este aspecto central de la educación, puede el niño crecer para llegar a ser una persona con facultades para vivir en cooperación con otros, ya que su individualidad se basa en su respeto y aceptación de sí mismo. Por esto se facilita el logro de sus aprendizajes.

Desde este enfoque, la escuela adquiere además un papel central en la transformación del entorno social. Ideal que tiene que ser abordado por la comunidad para que todos y todas adquieran los instrumentos y desarrollen las capacidades necesarias para el éxito escolar. Para ello, es necesario transformar la participación crítica y activa de todos los agentes de la comunidad.

Puesta en marcha de una comunidad de aprendizaje

El proceso de cambio de un centro educativo a una comunidad de aprendizaje, es una realidad

en aumento. Cada proceso de transformación pasa por una serie de fases (Sensibilización, toma de decisión, sueños, selección de prioridades y planificación) y su temporalización depende de las características y realidad de cada centro educativo (Flecha, 2008, p. 53).

Proceso de cambio que tiene su origen en la decisión y transformación de la comunidad educativa para hacerse comunidad de aprendizaje.

Procesos de cambio de un centro educativo en comunidad de aprendizaje

Se suelen señalar cinco fases en el proceso de transformación:

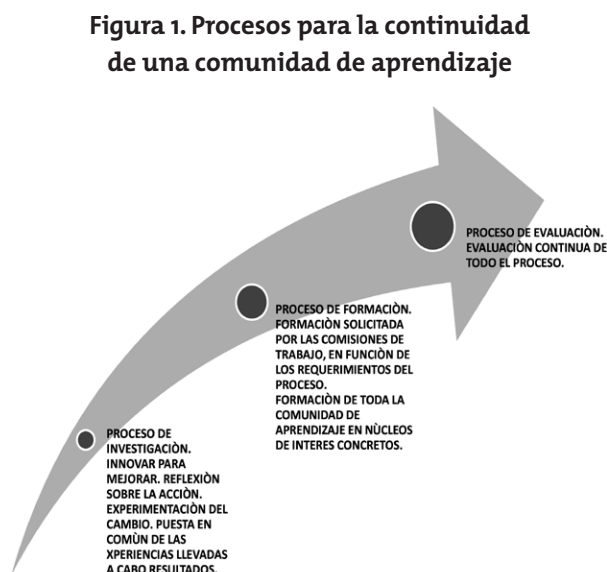
- **1. Fase de sensibilización:** cursos de formación que tienen como finalidad dar a conocer principios y enfoques que definen, caracterizan y guían a las comunidades de aprendizaje, desde las características que definen a la sociedad actual y a los diferentes modelos de prácticas educativas.
- **2. Fase de toma de decisión:** en este se dan procesos de autorreflexión sobre la información aportada; después el centro decide la puesta en marcha del proyecto. Esta debe tomarse de forma conjunta, es decir, por parte de toda la comunidad educativa. Compromiso que se asume mediante la firma de un documento.
- **3. Fase del sueño:** toda la comunidad puede soñar y expresar la experiencia de muchas maneras con el fin de lograr una utopía compartida, un conjunto de metas por alcanzar. El punto de partida suele ser la pregunta para alumnos, padres-madres, profesores y voluntarios: “¿qué escuela soñamos para nuestros hijos?” Pregunta que permite la convergencia y fija metas compartidas.
- **4. Fase de selección de prioridades:** fase que dura dos o tres meses. Para transformar el centro educativo hay que conocer ante todo la reali-

dad, a través de análisis cuantitativos y cualitativos, relacionados con el barrio y sus recursos, estudiantes, profesores, fracaso escolar, convivencia, currículo y participación, entre otros. Finalmente, consensuar las realidades y las demandas sobre la escuela soñada con el fin de decidir prioridades. En esta fase se manifiesta el aumento de recursos.

- **5. Fase de Planificación - Aspectos por transformar:** las prioridades ya enunciadas soportan unas acciones concretas para realizar a corto y mediano plazo; su finalidad es alcanzar los objetivos propuestos por toda la comunidad educativa. “Se realiza mediante una reorganización del centro en comisiones de trabajo. En ellas participa el profesorado, alumnado, familias, personas de diferentes entidades locales y asesoras. Para cada prioridad se establece una comisión” (Flecha, 2008, p. 57).

Procesos para la continuidad de una comunidad de aprendizaje

Se trata de los procesos centrados en los núcleos de investigación, formación y evaluación para la mejora continua (Elboj, 2002).



Para su desarrollo, se establecen comisiones mixtas de trabajo con profesorado, familias, alumnado, personal, miembros de asociaciones locales, asesores o asesoras, para trabajar en una prioridad determinada. Las comisiones de trabajo tienen la función de elaborar y aportar soluciones e iniciativas de cambio, siendo el Equipo Directivo del claustro, el Consejo Escolar y la Asociación de Padres y Madres, quienes aprueban las decisiones tomadas.

Formación y participación de la comunidad: consiste en la participación y la formación de los diferentes agentes de la comunidad y participación del voluntariado. Como herramienta de participación se tiene “El contrato de aprendizaje”, instrumento concertado por los diferentes agentes.

Organización y caracterización de una comunidad de aprendizaje

La organización y caracterización de una comunidad de aprendizaje, que presentamos, se centra en la experiencia de investigación de la tesis doctoral “Comunidades de aprendizaje en el País Vasco. Procesos formativos en centros educativos de Colombia para el cambio” (Cadena, 2013). El proyecto reseñado pretendió indagar, desde la voz de los profesionales, los fundamentos y las características de las Comunidades de Aprendizaje (CdAp) a partir de las actividades y prácticas pedagógicas que se desarrollan en algunos centros educativos del País Vasco, y que se caracterizan por estar ubicadas en entornos desfavorecidos y recibir personas de diversos grupos étnicos. Las CdAp que hemos estudiado se encuentran en Vitoria y Portugalete. En este sentido, se buscó captar las características que definen el tema en cuestión, y analizar el proceso de transformación que implica el paso de un quehacer educativo a un nuevo quehacer propio y específico de una CdAp.

La metodología de investigación cualitativa fue el fundamento de este trabajo, desde un enfoque descriptivo, tomando como instrumento la entrevista semiestructurada. Experiencia que se caracterizó

por su carácter holístico para los centros educativos y las personas que los conforman. Humanista, al pretender descubrir en la propuesta una respuesta al fracaso escolar y la convivencia, generando así una reflexión desde los diferentes contextos en donde se desarrolla el proyecto para vislumbrar las posibilidades de CdAp como respuesta a las necesidades y los retos de la sociedad de la información en el siglo XXI.

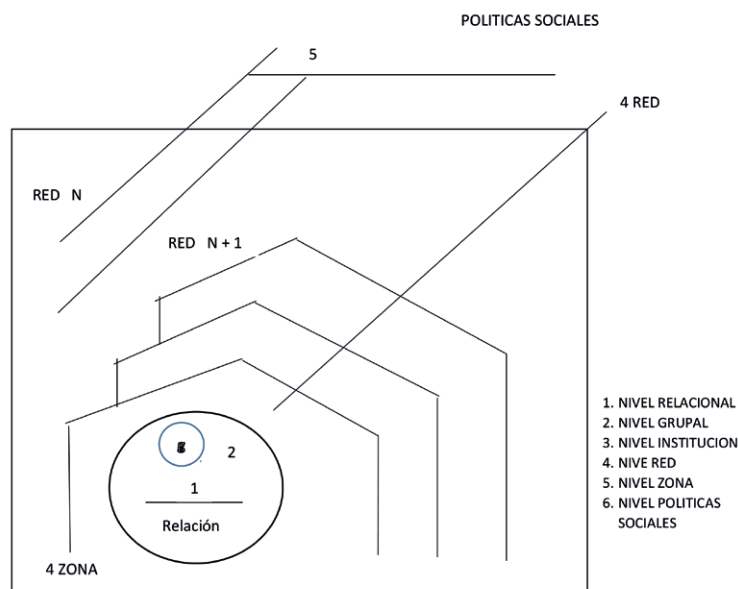
La estructura de organización y caracterización de una comunidad de aprendizaje, en el presente documento, se establece desde el aporte del doctor José Ramón Orcasitas (2008) (acompañante en la investigación), como una experiencia que aporta en la estructuración de una escuela inclusiva. Esta práctica está centrada en la voz de profesionales que se vincularon a su desarrollo (directores, coordinadores y profesores); conocimiento fundamental que se ha recogido por medio de una entrevista.

La sistematización de la experiencia está centrada en cinco núcleos que implican la identificación y caracterización de una CdAp. Se centra en el rol que esta desempeña, propuesta que hace énfasis

en el proyecto y su trayectoria, organización del mismo, así como la metodología y formación conjunta que se requiere para su puesta en escena. El proceso de sistematización de datos se realizó a través de grabaciones de voz, entrevistas digitadas y organizadas. Finalmente, se realizó el análisis, trabajo que aparece a continuación.

El esquema que se propone (Orcasitas, 2008 a) parte de la idea de “Unidad de análisis”, formulada por Vygotsky (1973), quien, estudiando el lenguaje, comprendió que era necesario articular teóricamente lo que ocurría en el pensamiento con lo que ocurría en el intercambio social de uso de la lengua; esto, debido a que sin esa articulación —comprensión conjunta—, el “todo” por analizar quedaba desfigurado en sus propiedades. A esa articulación llamó “unidad de análisis”. Cabe aclarar que aquí queremos formular niveles “topográficos” de acción educativa en los que es necesario comprender teóricamente, en la medida en que es posible, y actuarlos prácticamente como unidades sintéticas de acción. Es decir, las teorías que sean útiles a las prácticas y las prácticas que puedan explicitarse teóricamente. Los niveles señalados se presentan en la figura 2.

Figura 2. Niveles topográficos de acción educativa



1. Nivel relacional: interacción educativa que conforma las relaciones interpersonales, y que forma a las personas.
2. Nivel grupal: espacios sociales de vida relacional que exigen y proyectan otro nivel en la acción educativa. Un grupo de tiempo libre, un aula de clase (que lo es no por las mesas y sillas, espacios, sino por el grupo humano que ha de construirse para que sea posible la educación).
3. Nivel institucional: este tercer nivel viene determinado y determina a los anteriores, así como a los que aparecen en el esquema. Se trata de la institución como espacio social de pertenencia y vida con sus reglas de representación, participación (democráticas o no), con su estructura formal. Es un tercer nivel que puede ser y debe ser comprendido para poder actuarlo.
4. El cuarto nivel habla de la Red: se trata de comprender la institución como sistema, junto y coordinadamente con otros servicios que deben articularse porque dependen del mismo contexto de oferta (en el caso de los servicios del sistema educativo —centros, berritzegunes, inspecciones,...— deberán articularse en la red educativa, dependiendo del Ministerio de Educación. Se tendrán que coordinar en la acción de gobierno con las redes sanitaria, de empleo, de bienestar social, entre otras).
5. El quinto nivel lo conforma la zona: para gestionar en Europa Estados de bienestar se construyen zonas que son espacios físicos con las variables territorio y población, elementos que permiten hacer la oferta completa de servicios. Será en ella donde los servicios de las diferentes redes deberán coordinarse para hacer una adecuada oferta a los ciudadanos. Es en ese contexto donde los agentes sociales se coordinan e intervienen.
6. El sexto nivel lo conforman las políticas públicas que pueden y deben ser comprendidas en su impacto a la población.

En nuestra investigación lo hemos presentado así:

Figura 3. CAP. Una propuesta de organización escolar



Relación-interacción: formación de la comunidad

El proyecto comunidades de aprendizaje es un plan de transformación social y cultural de centros educativos, dirigido a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos. Este proyecto se distingue por ser una apuesta por el aprendizaje dialógico, por la convivencia democrática y solidaria que, en conjunto, aporten a otros diseños educativos, “vía que necesita la participación y el diálogo de toda la comunidad educativa” (Aubert, 2006, p. 22). Diálogo que se caracteriza por ser constante al requerir el aporte de todos los que están en contacto permanente con los estudiantes.

En la sociedad actual se fomentan, con el fin de aumentarlas, las relaciones y realidades dialógicas, con el fin de resolver las diferencias a nivel social, grupal y cultural. Además, la modernidad dialógica permite que en los centros educativos se puedan resolver los conflictos desde el respeto a la diferencia, “demostrando que es posible realizar la igualdad de diferencias, una igualdad de derechos que incluya el respeto por la diversidad” (Aubert, 2006, p. 22).

Estas relaciones dialógicas “saturadas de interés comunicativo” se enseñan y practican en las CdAp (Orcasitas, 2005).

A partir de este argumento, el interés central de este artículo es presentar las características y prácticas que determinan el tema en cuestión. El conocimiento de esta experiencia se orienta a profesores de centros educativos de educación básica y media, con el fin de mejorar la práctica educativa y, así, cualificar en los educadores su compromiso social que se inicia en el aula.

El proyecto le apuesta a responder a los retos de la escuela en el siglo XXI, en atención a la diversidad y pluralidad de los niños y las niñas, en el sentido de la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información. “Todas las personas tenemos la capacidad, para el lenguaje, para comunicarnos, expresar ideas, pensamientos, promover argumentos, alcanzar acuerdos y coordinar acciones, independientemente de nuestras condiciones sociales, económi-

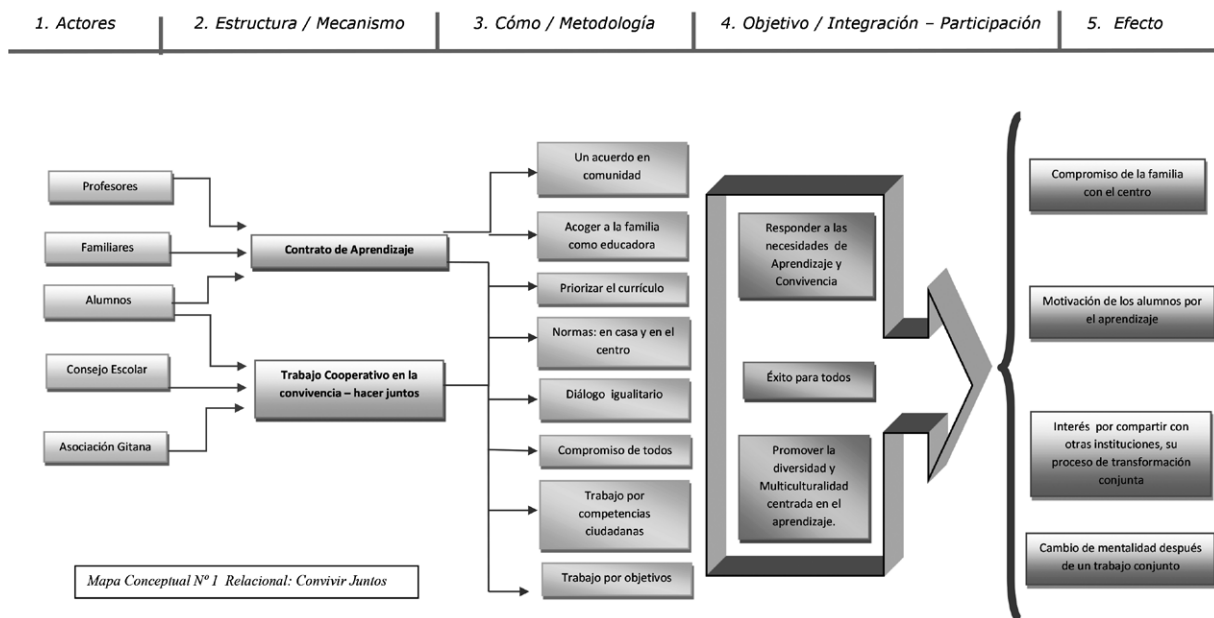
cas, lingüísticas o culturales (Chomsky, 1997)” (Aubert, 2009, p. 95). “Sin este lenguajear relacional, cara a cara, no nos hacemos personas. Facilitar este encuentro relacional que hace al otro legítimo otro en la relación” (Maturana, 2002, p. 244), tarea específica de esta escuela en construcción. Se trata de una experiencia que en esta investigación se concretó de acuerdo con el esquema que se presenta en la figura 4.

Aula – Construcción en grupo

El aula no son los profesores, ni las sillas, sino el grupo humano que el docente construye para que todos aprendan significativamente. “Las aulas, los Centros [...] son grupos humanos que comparten situaciones de aprendizaje [...] y en diálogo, cuando se construye un discurso colectivo al que nos vinculamos (que nos hace pertenecer), resultan significativas” (Orcasitas, 2008 a). Experiencia que permite la participación de familiares y voluntarios con el fin de apoyar el trabajo del profesor y el desarrollo de competencias básicas.

Figura 4. Integración y participación de la comunidad en una comunidad de aprendizaje

Relacional: Convivir Juntos



Igualmente, el aula es un lugar útil a la vida humana ya que da sentido a los grupos de pertenencia, favoreciendo el trabajo cooperativo desde aprendizajes creativos y adecuados que será evaluado por el sistema educativo. Es un espacio que implica la organización educativa que beneficie el diseño de nuevas estrategias metodológicas y participativas, y que permita a los alumnos responder a la sociedad de la información. Para esto se hace necesario ordenar el currículo desde las nuevas situaciones que plantean las CdAp, un aula dialógica en donde profesores y alumnos se abren a otros agentes educativos.

Desde esta proyectiva, las comunidades de aprendizaje plantean metodologías de trabajo en el aula que promueven nuevos aprendizajes y actitudes, con el objetivo de mejorar la convivencia. Las experiencias específicas son:

La primera - Grupos interactivos: en educación primaria y secundaria,

...pretenden, entre otros objetivos, disminuir la competitividad y generar solidaridad, y aumentar simultáneamente el aprendizaje académico y la participación del alumnado en las clases. Los grupos interactivos están pensados para que el alumnado pueda recibir una educación de máxima calidad. Para ello, no se trata de sacar ciertos alumnos y alumnas de clase, sino (al revés) de introducir en el aula los recursos necesarios para que esos niños y esas niñas puedan seguir su educación con las máximas expectativas posibles (Elboj, 2002, p. 105).

Esta es una estrategia democrática de colaboración entre alumnos-voluntarios-profesores-padres para enriquecer el espacio de aprendizaje y facilitar el éxito educativo.

Los grupos interactivos son agrupaciones heterogéneas donde los adultos dinamizan el trabajo de los estudiantes en el aula. Estos pueden ser profesores, padres, profesionales de otros ámbitos u otras personas voluntarias. Grupos compuestos por

cuatro o cinco estudiantes, teniendo en cuenta que sean heterogéneos, tanto en género como en nivel de aprendizaje u origen cultural. Cada grupo tiene un tiempo para hacer una determinada actividad o conjunto de actividades.

Sus objetivos se centran en: a) desarrollar operaciones cognitivas elementales, tales como la memoria, la atención, etc.; b) aprender las reglas prácticas para la ejecución de un dominio de tareas; c) elaborar y utilizar mecanismos de pensamiento para la resolución de problemas; d) desarrollar procesos de aprendizaje cooperativo y dialógico; e) finalmente, introducir en el aula todas las interacciones que sean necesarias para que los estudiantes aprendan lo necesario para afrontar la actual sociedad de la información. De esta manera se potencia el rendimiento académico.

Su fundamento es la formación que produce la interacción con otros (proceso interpsicológico) que luego es interiorizado (proceso intrapsicológico) en la zona de desarrollo próximo (ZDP) (Vygotsky, 1989).

Esta dinámica es integrada por estudiantes con diferentes características de aprendizaje, y uno o dos voluntarios (tantas personas como sean necesarias para que nadie se quede rezagado en el aprendizaje, y para que todos y todas convivan desde pequeños/as de forma solidaria), con la condición de no excluir a nadie del espacio del aula. Igualmente, reconocer que el profesor no puede solo con los aprendizajes de todos los niños y las niñas, y para que disminuyan, hasta desaparecer, los problemas de fracaso y conflicto.

En este escenario, el profesor responsable del aula es quien programa las actividades didácticas en relación con unos objetivos curriculares, mientras que el voluntario dinamiza la sesión, coordina los tiempos y facilita las interacciones en el grupo para que sean ellos quienes expliquen lo que se ha de hacer. Experiencia en la que se combinan los valores de tolerancia y solidaridad, promoviendo el

aprendizaje instrumental, puesto que tanto el niño que es ayudado, como el que ayuda, están realizando un aprendizaje y se cumple, a la vez, un mayor número de actividades en el mismo tiempo lectivo.

Con este trabajo en equipo se fortalecen las relaciones entre los estudiantes y profesores, con lo que mejora el clima del centro. Cambia el rol del profesor/a: aunque sigue siendo responsable, tiene que planificar, acompañar, negociar más. Se desarrollan habilidades para la ayuda entre iguales, y los efectos se notan en otras sesiones, especialmente cuando trabajan en grupos sin adultos.

Es así como la experiencia en centros educativos se manifiesta en que:

Los grupos interactivos favorecen una mejor respuesta a la diversidad haciendo una propuesta de organización de la actividad del aula más inclusiva donde las diferentes capacidades, intereses, formas de aprender y comunicar confluyen y se enriquecen entre sí. En definitiva, quien ayuda a aprender refuerza su propio aprendizaje y quien aprende entiende mejor las estrategias de alguien de su misma edad que lo acaba de aprender (Zugazaga, 2013).

Al respecto, Elisenda Giner, en sus aportes sobre los resultados obtenidos con la experiencia de CdAp, manifiesta que: “Si los niños y las niñas son capaces de reconocer a Bambi y a Pocoyo, pueden también conocer a Quijote, Ulises o Aladino. En la educación infantil podemos acercar el conocimiento clásico y universal, que es el que les acompañará a lo largo de sus vidas” (Giner y CREA - Barcelona, 2013).

La segunda son las tertulias literarias. En ellas se realizan actividades de lectura comprensiva compartida, en la que a través del diálogo se usan el diccionario para afianzar el vocabulario, el subrayado de verbos, repaso de unidades trabajadas, comprensión lectora y escritura, de manera imprescindible, para así motivar a los alumnos y obtener buenos resultados, lo que favorece un trabajo más ameno y

efectivo, aumentando de esta manera la motivación y participación del grupo para que caminen juntos.

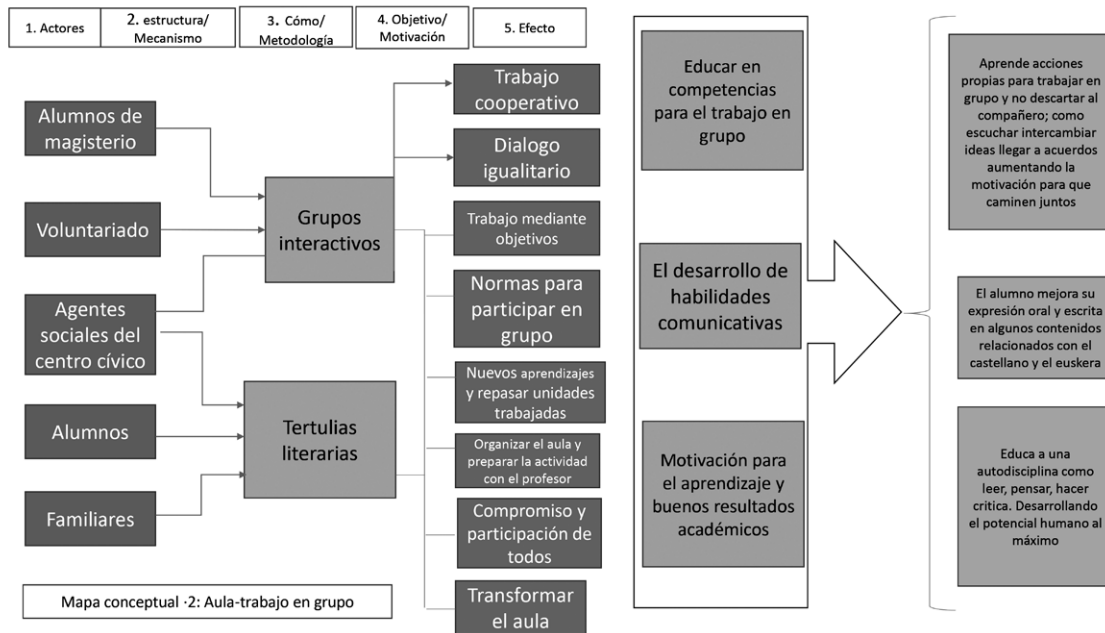
Efectos que se manifiestan con la mejora a nivel personal de la expresión oral y escrita en algunos contenidos relacionados con el español y otros idiomas. Experiencia que permite superar el fracaso escolar y educa en una autodisciplina como leer, pensar, pedir la mano, dar la mano, pedir la palabra, hablar por turno, no descartar al compañero; a nivel grupal, descubrir, intercambiar ideas, llegar a acuerdos y desarrollar habilidades comunicativas; hablar, leer, escribir y escuchar.

En conclusión, los grupos interactivos y las tertulias literarias, como propuestas metodológicas, facilitan el trabajo en el aula desde la labor cooperativa y el lenguaje igualitario, prácticas que permiten ver las necesidades de aprendizaje y su núcleo. Sus objetivos se centran en educar en competencias para el trabajo en equipo, desarrollo de habilidades comunicativas, motivación para el aprendizaje y buenos resultados académicos, con el compromiso y la participación de todos para transformar el aula. Se busca desarrollar, en este aspecto, todo el potencial de los alumnos al máximo, y transformar el aula. Experiencia que, en la investigación referenciada, se esquematiza en la figura 5.

Institución - Organización y apertura de la participación

En relación con el tercer nivel de la organización de una comunidad de aprendizaje, se concibe el centro educativo como un lugar que posibilita espacios sociales participativos y abiertos a la comunidad. Igualmente, favorece la consolidación de equipos que le apuestan a la construcción y consolidación del currículo desde un diseño acorde con las exigencias normativas, su aplicación y evaluación pertinente y permanente, posibilitando la participación de familiares, alumnos, voluntarios y agentes del entorno, práctica fundamental en la consolidación de una comunidad de aprendizaje.

Figura 5. Estrategias de aula que motivan al aprendizaje



El centro educativo es el espacio de vida-socialización-convivencia-aprendizaje en el que cobran sentido las palabras dichas (el lenguaje), porque son verificadas (hechas verdad en lo cotidiano), y son ellas las que dan sentido a nuestra vida social, allí. Esto nos enseña a vivir y nos prepara para una vida social democrática.

En esta categoría, los profesionales de centros educativos del País Vasco dicen que la organización y apertura de la participación hacen referencia a:

- *Una experiencia que se realiza con el trabajo cooperativo y actividades comunes, con proyectos compartidos deseables como la elaboración de un plan anual, planes de mejoramiento, participación en el aula, la consecución de recursos y evaluación general al finalizar el curso, con el objetivo de responder a un currículo de máximos y al éxito escolar de los alumnos.*

Entre ellas están las comisiones mixtas, integradas por profesores, familiares, voluntarios, profesionales, alumnos y otros agentes, quienes abordan temas prioritarios. En estas se planifican las accio-

nes necesarias para llevar adelante una determinada prioridad relacionadas con el currículo, especialmente. Posteriormente, y dependiendo del tema, se reparten tareas a partir de las decisiones tomadas por todos, como experiencia de reciprocidad en la organización general del centro educativo.

- *Aparecen los objetivos específicos centrados en el conocimiento de las necesidades de los alumnos y las demandas de la sociedad; también, el desarrollo de un currículo de máximos, centrado en competencias académicas y ciudadanas que respondan a las necesidades educativas para el éxito. Aquí las tertulias dialógicas son un espacio que favorece el trabajo de valores para abordar el conflicto, tanto con los familiares como con los estudiantes. Igualmente, la buena literatura facilita mucho el abordaje de los valores, además de potenciar aprendizajes. Cuando se realizan lecturas de libros sobre el tema por parte de familias-alumnos-voluntarios y profesorado, juntos abordan valores de manera conjunta creando un discurso que debe verificarse en la vida misma*

del centro. También resultan interesantes los espacios con familiares y alumnado.

- *Los efectos* en la organización, responsabilidad y compromiso del claustro, facilitan la integración de los niños/as y jóvenes al entorno y a la sociedad, respondiendo a sus demandas. Igualmente, los alumnos han desarrollado hábitos, actitudes y destrezas instrumentales, con la participación y colaboración de familiares, voluntarios y agentes del entorno, quienes apoyan el trabajo del profesor en el aula. Además, se trabaja con altas expectativas respondiendo a las necesidades educativas para conseguir el éxito académico de los alumnos.

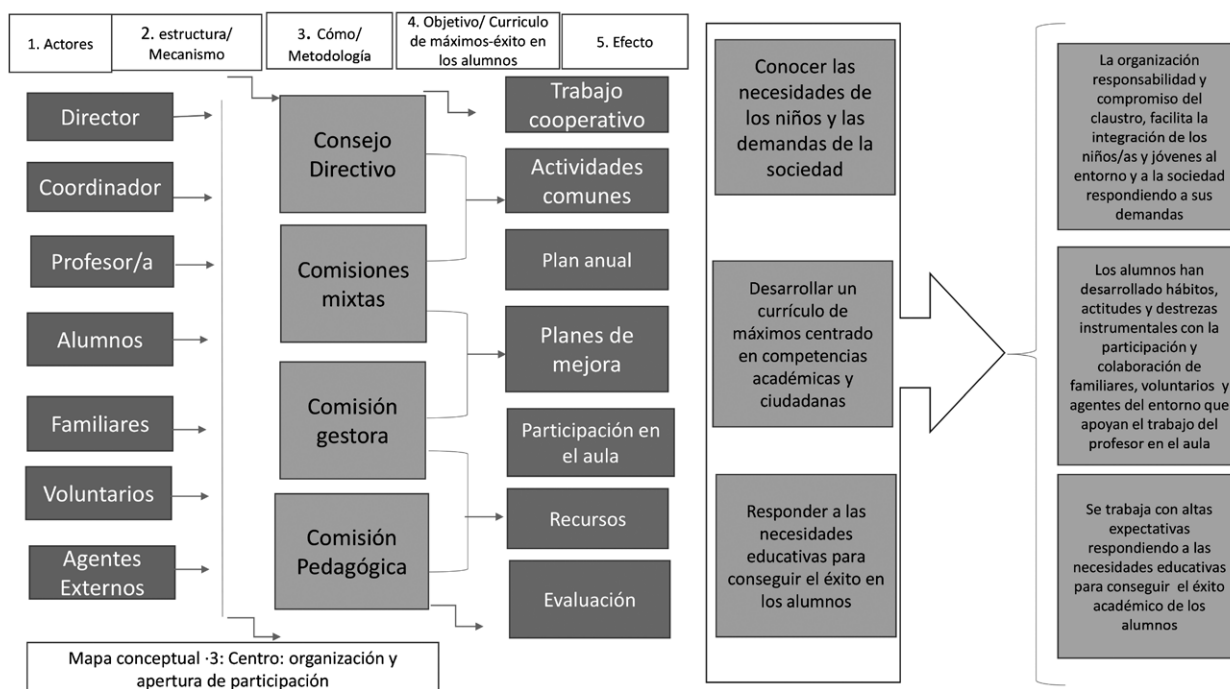
En este aspecto se trabaja *sobre normas y prevención de conflictos*. En esta práctica es importante apropiar las normas con todos los agentes, involucrando a los estudiantes y familiares, con base en la

aplicación de una estrategia, la creación de acuerdos; comprendiendo la convivencia escolar como escenario que favorece la consolidación de las normas en perspectiva de proceso consensuado, y no como algo impuesto y definitivo. Trabajo que requiere el compartir de un mínimo de normas que sirvan, de manera simultánea, para el centro y para los domicilios. Experiencia que se recoge en la figura 6.

Red del sistema educativo

La Red en el sistema educativo es la construcción de un sistema entre centros educativos, asociaciones y otras organizaciones que aportan al desarrollo humano y a la formación de la comunidad, con la articulación de nuevos programas y servicios que favorezcan la formación de equipos —en un compromiso personal y grupal—, para el desarrollo de competencias en los alumnos, y así avanzar en una dirección adecuada.

Figura 6. Organización escolar, currículo de máximos – éxito en los alumnos



Desde la LOGSE en 1990 el sistema educativo se ha organizado como una red. Se reconocen como niveles de la red los centros, los servicios de apoyo, en las zonas de las delegaciones del gobierno Vasco, del Gobierno central y de la Unión Europea. Igualmente, los colectivos de participación democrática como alumnos, profesores, padres madres. Con la educación como oferta pública, universal, obligatoria y gratuita que oferta el Estado, no se trata de cada centro desligado de los demás, sino que todos juntos, en red, articulan sus sinergias.

En este sentido, los centros son grupos humanos, con proyectos compartidos que concretan y dirigen su acción para dar respuesta a las necesidades de todos. Reconocidos como espacios democráticos, participativos, abiertos a la comunidad que, de manera conjunta, construye el currículo, lo diseña y lo adecua para aplicarlo y evaluarlo acorde con las realidades experimentadas.

Comunidades de aprendizaje es un proyecto que avanza significativamente construyendo el sistema desde los centros educativos, las propuestas explícitas en proyectos —Proyecto Educativo del Centro (PEC)—, articulándose con nuevos programas y servicios. Igualmente, conectándose con otras redes de servicios de bienestar para aprender y desarrollar competencias, con el fin de abrir la escuela a la vida ciudadana y científico-cultural para que, acogiéndola significativamente, se facilite su reconstrucción operativa, diferenciando una escuela de un centro educativo y de una CdAp.

Igualmente, existe el portal del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje.¹ Aquí se encuentra toda la información disponible sobre el proyecto, en continua mejora, a partir de las contribuciones de todas las personas participantes en el mismo tales como familiares, profesorado, voluntariado, colaboradores externos, etc. (figura 7).

En concreto, la información que allí se encuentra se puede resumir en:

La información básica del proyecto, que está en la estructura wiki de la izquierda (el primer menú). Estas páginas pueden ser editadas, además de añadirles archivos adjuntos en el caso que se quiera completar o enriquecer la información actual.

Experiencias de éxito: este apartado se encuentra en la estructura wiki. Aquí se pueden publicar prácticas de éxito que se estén llevando cabo en los diferentes centros de comunidades, con la intención de compartir e intercambiar experiencias.

Materiales: recoge todos aquellos recursos, archivos, etc., que pueden ser útiles para las demás comunidades, y se busque compartirlos.

Comunicación: en este apartado se incluyen los foros de debate, calendario para ingreso efectivo de eventos, listado de usuarios/as (comunidad), contacta (enviar comentarios, etc.), preguntas (cuestiones frecuentes respecto el proyecto). Este recurso permite la publicación de experiencias que consolidan la comunidad de aprendizaje en red.

Zona

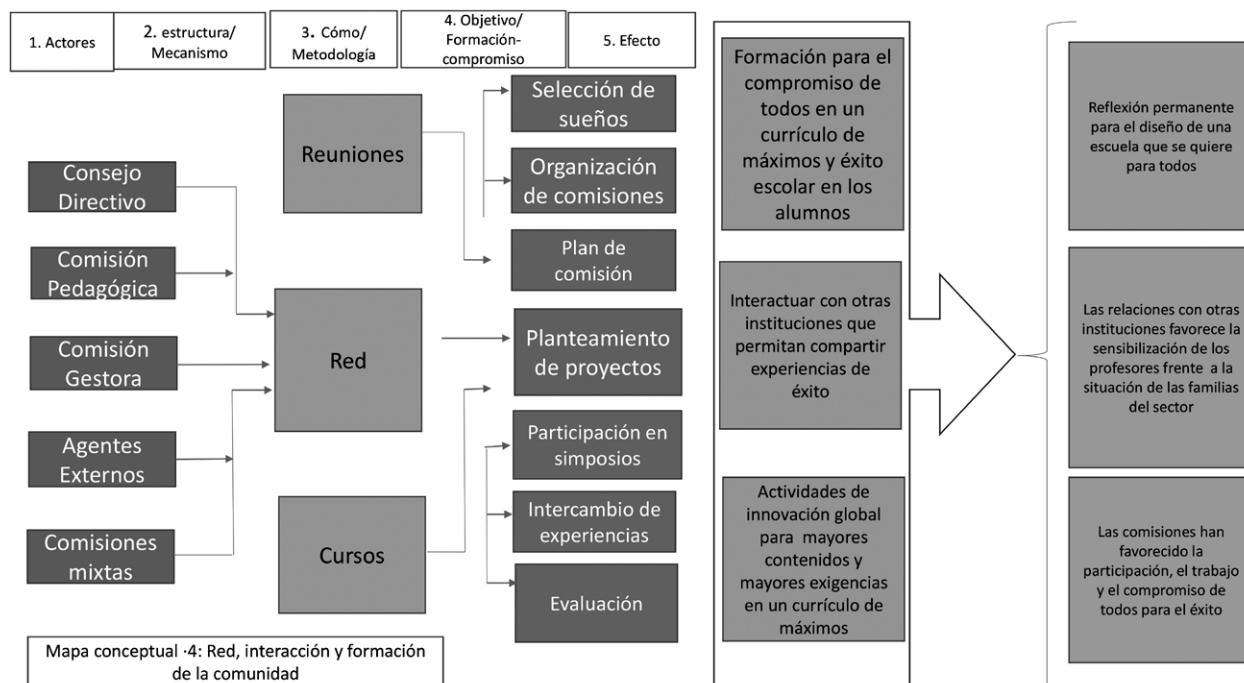
La zona-circunscripción es el espacio social diseñado para ofertar todos los servicios que el Estado debe a sus ciudadanos en la comunidad. Espacio de servicios zonales en el que entran en relación todas las redes (educativa, de salud, de bienestar social, de empleo,...). Desde la Red educativa los Berritzegune son el eje coordinador.

En esta categoría, los profesionales de algunos centros educativos del País Vasco sostienen que la interacción y formación de la comunidad hacen referencia a:

Unas relaciones en red que se basan en reuniones y cursos para la formación de agentes como directores, coordinadores, profesores y familiares. En esos espacios se desarrollan actividades que ayu-

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

Figura 7. Formación y compromiso de la comunidad



dan a compartir experiencias con otros centros que también implementan dichos proyectos, y el equipo CREA. Igualmente, las relaciones con otras instituciones como Magisterio y Asociación de Gitanos. Esta interacción favorece el conocimiento de la realidad del entorno.

La interacción del centro con otras instituciones, para incorporar a las familias y a los niños al entorno. Con este fin es indispensable la formación de profesores, familiares y alumnos, desde diferentes cursos de capacitación, como nuevas tecnologías, idiomas y resolución de conflictos. De la misma manera, actividades de innovación global para mayores contenidos y mayores exigencias en un currículo de máximos organizados por la administración y el Gobierno Vasco. Trabajo que tiene como finalidad el éxito para todos con la participación de todos.

Un proyecto que se adapta al contexto, gracias a las relaciones con las instituciones como Magisterio, Asociación de Gitanos, al apoyo de la subvención del Gobierno Vasco y el aporte fundamental del Berritzegune con la formación del claustro y los familiares, en la búsqueda de implementar el proyecto en cuestión con el apoyo institucional.

Trabajo en red para aprender unos de otros, especialmente entre instituciones; y para mantener una reflexión permanente que permita establecer qué escuela se quiere diseñar para los niños/as, proyecto en el que se quiere y se debe trabajar. Para este trabajo investigativo, Ramón Flecha aporta en la formación de profesores, esenciales para el tema en cuestión y, por cierto, para los retos para la educación en el siglo XXI. Además, fomenta la sensibilización de los profesores frente a la situación de las familias del sector.

Existen algunos servicios zonales del SE Vasco que se conectan con algunos servicios de base de la zona, aunque aún faltan programas de servicios educativos orientados a identificar y asumir las necesidades, de manera que se puedan diseñar políticas efectivas y eficaces de respuesta zonal. En este aspecto es muy importante la gestión de equipos con el fin de mejorar la práctica de calidad. También hace falta la gestión de grupos humanos de los servicios de apoyo y coordinación de las zonas en la red.

Como comunidad de aprendizaje existe un compromiso e implicación con la zona desde:

- *La formación de voluntarios:* esta se concreta en aspectos como conocimiento del proyecto, decisión y ganas de implicarse, adquirir un compromiso, establecer un contrato de colaboración.
- *La formación de la comunidad:* profesorado, familia y voluntariado.

El profesorado: la formación comienza durante la fase de sensibilización, a partir de las treinta horas de formación. Si se decide llevar adelante el proyecto, el profesorado comenzará a organizarse y a buscar vías de trabajo conjunto con la comunidad. Esto también supondrá demandas de formación que se irán realizando a lo largo de todo el proceso de transformación del centro.

Estas demandas de formación puede irse dando a medida que se priorizan temas, o cuando surgen nuevas necesidades: conocimiento de la cultura gitana, idiomas, tecnologías de la información y la comunicación, etc.

Las familias y otros agentes: el entorno familiar es básico para facilitar y posibilitar la formación. El centro educativo tiene que transformarse en un espacio en el que las familias acuden para compartir sus preocupaciones, resolver dudas, encontrar soluciones conjuntas a los problemas de su vida diaria y, sobre todo, para pertenecer y adquirir estatus, de

manera que sus hijos puedan vivir con adecuación familiar-social a la escuela.

La formación variará sus contenidos en función de la realidad del contexto escolar, pero siempre teniendo en cuenta las necesidades que plantea la sociedad actual.

Puede ir desde formación básica hasta el tratamiento de conflictos, creación de talleres de informática, idiomas y otros temas relacionados con el proyecto y la marcha del mismo. Frecuentemente, el proceso comienza en la fase de sensibilización a través de actividades conjuntas con el profesorado, y otras específicas para familias y otros agentes de la comunidad.

El centro educativo se convierte en el centro de aprendizaje de toda la comunidad, más allá de las tareas escolares. Así, no solo se organizarán clases, sino también tertulias y charlas con las familias para que entre todos y todas se compartan dudas y amplíen conocimientos.

Diferentes modalidades de formación: las diferentes modalidades de formación que se han utilizado y se siguen utilizando se pueden resumir en las modalidades de asesoría externa, grupos o comisiones de trabajo, formación en otros centros, jornadas, seminarios y cursos de autoformación.

Políticas: educativas

El horizonte es crear un sistema educativo de calidad (Unesco, 1990) para todos, durante toda la vida, que responda a las necesidades básicas de aprendizaje (NBA) que no es lo mismo que educación básica (Torres, 2000). Esto hará replantear tanto las acreditaciones como la flexibilidad de los currículos, de la misma manera que los propios contenidos formativos y la manera de impartirlos, para facilitar el aprendizaje de competencias funcionales a la vida social, funcionales para crear cultura. De esta manera, el SE será un primer soporte a la vida humana, sin el cual la existencia parece perder sen-

tido, y así podrá responder a las actuales y futuras necesidades sociales.

Enriquecimiento y mejora del currículo: modificando los contenidos hacia competencias (lo que exige diseñar espacios sociales-situacionales); modificando los métodos (de las clases magistrales —repetitivas y memorísticas— al trabajo cooperativo con soportes tecnológicos), con seguimiento explícito en los equipos docentes para adecuarlos a los grupos humanos a los que se ofertan las situaciones en aula.

La formación es el medio para cualificar a los equipos estratégicos y de mejora, a fin de que se gestionen democráticamente. Formación desde la práctica de transformación, formación que objetiva la experiencia de comunidad de aprendizaje. En

este caso, se considera prioritaria la formación de profesores a lo largo de toda su carrera profesional, especialmente como consecuencia de la nueva sociedad cambiante, y de la necesidad de formar alumnos cada vez más autónomos en su proceso de aprendizaje.

Para concluir, las comunidades de aprendizaje se consolidan en la medida en que los centros educativos, las instituciones del entorno y los familiares se involucran en el aprendizaje y la mejora de la convivencia de los niños y las niñas, desde las características y la organización propuesta por este artículo. Igualmente, se pretende persuadir a otros colegios para que desarrollen la propuesta y consoliden su propia experiencia; en todo caso, se busca responder desde una perspectiva fundamentada a las exigencias de la sociedad de la información.

Referencias

- Aubert, A. (2009). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Aubert, A. (2006). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: GRAO.
- Bailac, R. R. A. (2013). Comunidades de Aprendizaje. Hablamos de comunidades de aprendizaje. Organización y participación de las familias. *Aula* (70), 22-23.
- Cadena Chala, M. C. (2013). Comunidades de aprendizaje en el País Vasco. Procesos formativos en Centros Educativos de Colombia para el cambio [Tesis doctoral] DOE-FICE/UPV-EHU.
- Elboj, C. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: GRAÓ.
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (55), 85-105.
- Flecha, R. Y. (2008). Comunidades de aprendizaje . En *Comunidades de aprendizaje* (pp. 96-97). Sevilla: Fundación ECOEM.
- Giner, E. y CREA - Barcelona (2013). Comunidades de aprendizaje. Evaluando y mejorando nuestra comunidad de aprendizaje. *Aula* (70), 23-24.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción*. Madrid: Taurus.

- Iturb, X. y Equipo educativo de la Haurreskola Letieito (2013). Comunidades de aprendizaje. Lekeitio: una escuela de 0 - 3 de calidad para todas las personas. *Aula* (70), 14-17.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la Convivencia*. Caracas - Montevideo - Santiago de Chile: Dolmen - Ensayo Océano.
- Orcasitas, J. R. (2005). Educación para la ciudadanía y compromiso social. *Organización y Gestión Educativa*, 60 (5), 22-25
- Orcasitas, J. (2008a). *IKAS_KOMUNITATEAK_ESKOLA_INKLUSIBOA.pdf*. Recuperado de <http://hezkuntza-premiak.wikispaces.com>
- Orcasitas, J. (2008b). *Congreso Comunidades de aprendizaje*. Recuperado de http://es.video.search.yahoo.com/video/play;_ylt=A2KLqIkxwbRQiWkANze.Qt.;_ylu=X3oDMTBrc3VyamVwBHNIYwNzcgRzbGsDdmIkBHZoaWQD?p=jose+ramon+orcasitas&vid=BBCEEED
- Torres, R. M. (2000). *Educación para todos: la tarea pendiente*. Madrid: Popular.
- Unesco (1990). Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. *Declaración Mundial sobre educación para todos*. Tailandia: Jomtien. Recuperado de <http://www.oei.es/efaz000jomtien.htm>.
- Vygotski, L. S. (1973). *Pensamiento y lenguaje. Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Comentarios críticos de Jean Piaget*. Buenos Aires: Pléyade.
- Vygotski, L. S. (1989). *Obras completas. Fundamentos de defectología*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- wikitecaegcti.wetpaint (s. f.). *Qué son las comunidades de aprendizaje*. Recuperado de <http://revistas.ucc.edu.co/index.php/dotr/article/view/1115>
- Wenger, E. (2011). *Comunidades de Práctica. Aprendizaje significativo e identidad*. Barcelona: Paidós, Cognición y desarrollo humano.
- Zugazaga, A., U. A. (2013). Comunidades de aprendizaje. Grupos interactivos al final de la etapa. *Aula* (70), 18-21.

