



Comunidades de Aprendizaje

INTRODUCCIÓN

LA PRESENTE PUBLICACIÓN ES EL RESULTADO DEL PROCESO de certificación de formadores de Comunidad de Aprendizaje, una asociación entre el Instituto Natura, el NIASE (Núcleo de Investigación y Acción Social y Educativa) y el CREA (Centro Especial en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades).

Las clases presenciales y la supervisión de las prácticas sumaron 180 horas, en las que formadores, técnicos de secretarías de educación, aliados institucionales y profesores universitarios construyeron conocimiento relacionado a las bases teóricas del proyecto y a su implementación en contextos específicos de América Latina. A partir de temas de su propio interés, los participantes aportaron una nueva perspectiva al producir artículos sobre los principales contenidos abordados en el curso.

Esperamos que esos textos contagien otros profesionales de la educación en la transformación de escuelas en espacios de aprendizaje para todos y de mejor convivencia, con el mismo compromiso e involucramiento de sus autores.



Comunidade de
Aprendizagem

Grupos Interactivos: estrategia educativa que permite fomentar la inclusión, cohesión y equidad entre los participantes para superar la desigualdad social

Alejandra Bañuelos
México

RESUMEN

En los centros educativos de México se han detectado problemáticas, como rezago escolar, convivencia agresiva, falta de participación de los familiares, entre otros; los cuales requieren de propuestas que permitan mejorar la situación académica actual. Por ello, este artículo presenta los diferentes tipos de agrupamiento del alumnado planteados por el proyecto INCLUD-ED, con el fin de detectar el impacto que éstos tienen en el rendimiento y convivencia de los niños y las niñas dentro del aula. Asimismo, presenta Grupos Interactivos como una estrategia educativa que disminuye la desigualdad social al generar inclusión de todos los participantes.

OBJETIVO

Comparación de los diferentes tipos de agrupamiento del alumnado (Inclusive, Mixture y Streaming), con el fin de detectar estrategias educativas que permitan disminuir la desigualdad, mejorar la convivencia y aumentar el éxito académico de todos los participantes en el contexto mexicano.

INTRODUCCIÓN

En América Latina no se ha logrado transformar la educación, herramienta básica para superar las desigualdades y la pobreza, en un mecanismo eficaz que permita generar la igualdad de oportunidades. En realidad pasa lo contrario, pues se ha demostrado que los resultados educativos varían según el nivel socioeconómico, dando pie a una brecha social, segmentación y estratificación de la calidad. Es decir, la oferta privada con alto costo brinda una educación de mayor calidad. A partir de esta situación, pareciera que la educación de calidad es un privilegio para unos cuantos y además se percibe una competencia de oferta y demanda entre las diferentes instituciones académicas. Considero necesario un cambio en las reformas del sistema educativo con el fin de reducir las desigualdades (Feijo & Poggi, 2014).

En Europa, por ejemplo, se logró modificar las reformas educativas a partir de los resultados de las múltiples investigaciones interdisciplinarias coordinadas por el CREA¹. Como parte de los programas marco de la Comisión Europea, el Proyecto INCLUD-ED² durante cinco años se dio la tarea de detectar las prácticas educativas que tienen mayor impacto positivo en la cohesión e inclusión social dentro de los centros educativos. Esto fue posible gracias a que se contó con el apoyo de 15 universidades y centros de investigación de 14 países. Su objetivo era mejorar la calidad de vida de las personas que se encuentran en situación de exclusión social, promover las interacciones necesarias para conseguir a corto plazo más aprendizaje para todas las personas y mejorar la convivencia (INCLUD-ED, 2012; Valls, s.f.; Valls, Siles & Molina, 2011).

Con base en el análisis de los sistemas educativos y los resultados de la investigación surgieron las Actuaciones Educativas de Éxito, es decir, actuaciones que promueven el éxito académico, mejoran los resultados escolares y pueden implementarse en cualquier tipo de contexto geográfico, nivel educativo, y entorno socioeconómico y cultural. Estas actuaciones destacan dos elementos clave: el tipo de agrupamiento del alumnado que permita la inclusión y el aprovechamiento del recurso humano, lo cual se refiere a la participación de la comunidad y familiares (INCLUD-ED, 2012; Valls, s.f.; Valls, Siles & Molina, 2011).

En cuanto a las actuaciones educativas de éxito centradas en la inclusión, los miembros de INCLUD-ED se dieron a la tarea de identificar los diferentes tipos de agrupamiento dependiendo la manera de agrupar a los alumnos y la organización de los recursos humanos. Además, detectaron que cada modalidad de agrupamiento responde de manera particular ante la diversidad de los alumnos, lo cual repercute de modo diferente en el aprendizaje y el desarrollo emocional (Grañeras & Díaz-Caneja, 2011; INCLUD-ED, 2012; Valls, s.f.; Valls, Siles & Molina, 2011).

¹ Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universitat de Barcelona

http://www.ub.edu/web/ub/es/recerca_innovacio/recerca_a_la_UB/instituts/institutspropis/crea.html

² Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education Para mayor información consultar la siguiente página <http://utopiadream.info/ca/investigacion/includ-ed/>



DESARROLLO DEL TRABAJO

Grupos mixtos

La organización de los grupos mixtos es considerada tradicional, puesto que un solo docente está a cargo de todos los alumnos con diferentes niveles de aprendizaje, necesidades, cultura, religión, etc. Cuando el grado de diversidad es mínima, es posible que la mayoría del alumnado vaya al ritmo del curso brindado. Sin embargo, hoy en día la heterogeneidad en las aulas ha ido incrementado, lo cual imposibilita que un solo docente sea capaz de asegurar una calidad educativa para cada uno de sus alumnos y alumnas. Esta situación genera las siguientes consecuencias: falta de aprendizaje, pérdida de sentido, aburrimiento, conflictos, ausentismo, rezago, entre otros (Valls, Siles & Molina, 2011; Valls, s.f.).

En México las aulas educativas en ocasiones presentan sobrepoblación de alumnado, lo cual repercute negativamente en el rendimiento y aprendizaje de los mismos según menciona Esperanza Navarro, investigadora de la Universidad de Guadalajara. Por ejemplo, puede surgir una detección y/o intervención tardía de casos con problemas de aprendizaje. Por otro lado, el exceso de alumnos y alumnas en el aula puede ocasionar conductas agresivas y trastornos laborales, ya que la carga de trabajo del docente es muy alto pues tiene que atender a más de 25 personas con distintas necesidades, además de su labor administrativa (s.a., 2011).

Tal es el caso de una maestra, la cual menciona que diariamente siente la responsabilidad de planear actividades dinámicas y seleccionar temas que sean de mayor interés para que sus 40 alumnos presten atención y no se distraigan. Recalca que es un gran reto, ya que cada uno posee diferentes personalidades y maneras de aprender. Aunado a esto, trata de brindar clases efectivas, prácticas y entendibles; pues cuenta con poco tiempo y su objetivo es que realmente todos aprendan pues hasta ahora no le ha sido posible. Probablemente hay más casos como éste, y por ello el Congreso de Nuevo León aprobó la reforma de la Ley Estatal de Educación que limita a un máximo de 30 alumnos en aulas escolares de nivel básico (s.a., 2015).



Grupos Homogéneos

Hay distintos modelos de segregación del alumnado: 1) el *tracking* hace referencia al diseño de diferentes itinerarios educativos o el desarrollo de distintos programas de estudios dependiendo las aptitudes del alumnado, por ejemplo los Centros de Alto Rendimiento, los cuales son exclusivos para alumnos y alumnas con los mejores promedios de cierta población. Por otro lado, 2) el *streaming* se refiere a la división del alumnado según su rendimiento dentro de un centro educativo, es decir, se separa a los alumnos y alumnas según las calificaciones obtenidas con el fin de homogeneizar y adaptar el currículum (Grañeras & Díaz-Caneja, 2011; Padrós, Duque & Molina, 2011).

Ambos modelos generan exclusión, desigualdad, estigmatización, categorización, baja expectativa y autoestima, entre otros; lo cual impacta negativamente en el rendimiento escolar, abandono escolar y las oportunidades profesionales futuras de los alumnos o alumnas pues la formación en los itinerarios menos académicos responden a salidas laborales inmediatas y de bajo nivel. Los investigadores mencionan que entre más temprano se lleva a cabo la segregación, mayor serán las desigualdades que surjan entre el alumnado. Además (Grañeras & Díaz-Caneja, 2011; Padrós, Duque & Molina, 2011).

En México han surgido programas y centros Educativos que ofrecen a los alumnos y alumnas un currículum diseñado con base en altos estándares con el fin de reforzar y mejorar su rendimiento y calidad educativa. Sin embargo, no todos tienen la oportunidad de ingresar, pues el acceso depende de ciertos requisitos establecidos por la institución o el gobierno y los resultados académicos. Esto quiere decir que sólo unos cuantos son elegidos y considerados aptos para cursar dicho programa o centro. Este tipo de segregación es aplicado tanto en nivel básico, como media superior y superior. En el estado de Nuevo León, la Secretaría de Educación presentó un programa que busca desarrollar estrategias para alumnos y alumnas sobresalientes con un coeficiente intelectual superior a 130. Asimismo, se espera brindar estudios avanzados por medio de maestros especializados por asignatura, idiomas, aulas equipadas, etc. (Ares, 2014). Docentes involucrados en dicho programa, mencionan que los alumnos sin duda han mejorado sus aprendizajes ya que lo demuestran los resultados de la evaluación final (EFAN). No obstante, también comentan que la convivencia se vio afectada puesto que los alumnos y alumnas que participan comenzaron a sentirse superiores al resto de los compañeros que no reciben el mismo currículum instrumental. Este punto se relaciona

con la brecha de desigualdades que comienza a generarse entre el alumnado, mediante el establecimiento de relaciones de poder.

Grupos Inclusivos

La modalidad inclusiva es aquella que agrupa al alumnado heterogéneamente y evita que alguien sea segregado o excluido, pues se reorganizan los recursos humanos tomando en cuenta la participación del equipo pedagógico, el profesorado de educación especial, los familiares y actores de la comunidad (exalumnos, voluntarios, etc.). Asimismo, los directivos y/o docentes evitan la adaptación del currículo al nivel previo de aprendizaje del alumnado. Como resultado de este tipo de agrupamiento destaca la potencialidad del aprendizaje instrumental, la mejora en el desarrollo emocional y el establecimiento de valores. Además, se genera un ambiente pacífico con base en los principios del aprendizaje dialógico en el que las personas aprenden los unos de los otros a través de la interacción, el diálogo y la solidaridad (Grañeras, Gil & Díaz-Caneja, 2011; Padrós, Duque & Molina, 2011; Valls, s.f.).

El proyecto Comunidades de Aprendizaje³ propone grupos interactivos como una actuación educativa de éxito que ha demostrado, mediante resultados científicos, la funcionalidad positiva del agrupamiento inclusivo. Primeramente, el docente divide al alumnado en pequeños subgrupos heterogéneos, de modo que la diversidad entre los integrantes refuerce o genere aprendizajes al brindar distintos comentarios. De acuerdo al principio de igualdad de diferencias las personas respetan la peculiaridad o diferencia de cada uno; ésta puede aludir a la cultura, género, nivel de aprendizaje, religión, etc. (Duque & Prieto, 2009; Grañeras, Gil & Díaz-Caneja, 2011; Valls, s.f.).

Cada subgrupo cuenta con una persona adulta voluntaria, pues son quienes dinamizan y estimulan las interacciones y la solidaridad entre los miembros del grupo con el fin de que contesten la actividad de forma colectiva. Es decir, se espera que los participantes compartan sus puntos de vista, conocimientos y experiencias mediante el diálogo igualitario tomando en cuenta que la importancia recae en los argumentos. Por otro lado, los voluntarios se vuelven referentes para el alumnado, lo cual permite acelerar la

³ Instituto Natura ha desarrollado una página para unir a los participantes y compartir información relacionada con el proyecto Comunidades de Aprendizaje <http://www.comunidadeaprendizaje.com.es/>



transformación individual y colectiva (Duque & Prieto, 2009; Grañeras, Gil & Díaz-Caneja, 2011; Valls, s.f.).

Otro aspecto benéfico de grupos interactivos, es que incluyen alumnos con dificultades de aprendizaje y/o con algún tipo de discapacidad; ya que se benefician al trabajar con compañeros que aprenden con un ritmo más avanzado y tienen la oportunidad de participar en las mismas actividades que el resto. Por otro lado, los compañeros que ayudan igualmente se benefician, pues al explicar se consolidan sus aprendizajes. Todo esto repercute positivamente en el rendimiento académico y la integración social de todo el alumnado. Otro de los beneficios es que para resolver la actividad, se toman en cuenta las diferentes inteligencias culturales de cada participante; ya sea académica, práctica o comunicativa. Por ejemplo, habrá quien recurra más a la lectura teórica de forma individual pero posiblemente comenzará a dialogar después de observar que otro compañero resuelve sus dudas al comunicarse con otro (Duque & Prieto, 2009; Valls, s.f.).

En el municipio de Santa Catarina, Nuevo León, una escuela primaria comenzó a transformarse en una Comunidad de Aprendizaje a partir del ciclo escolar 2014-2015. En particular, uno de los alumnos de quinto grado se ha visto beneficiado a partir de la implementación de las actuaciones educativas de éxito dentro de su aula, ya que a pesar de sus dificultades de aprendizaje ha mejorado en diversas habilidades como expresión oral, comprensión, atención focalizada, escritura, convivencia, entre otras. La maestra de apoyo menciona que está asombrada por la mejoría del pequeño, tanto a nivel académico como a nivel social. Se espera que continúe dicha mejoría, de manera que siga potencializando sus aprendizajes ahora que el alumno cursa sexto grado.

Otro aspecto relevante por mencionar es la diversidad de los voluntarios, lo cual enriquece las interacciones entre todos los participantes ya que conviven con gente de distinto género, edad, nivel educativo, cultura etc. En específico, un abuelo campesino del estado de Veracruz participó en un grupo interactivo con alumnos de segundo grado, guiando su colaboración para llegar a la respuesta esperada. Cabe destacar que en un inicio el señor no quería participar, pues mencionó que no sabía leer, ni escribir pero se le hizo hincapié en lo enriquecedoras que son las interacciones y además se le aclara la función del voluntario. Finalmente aceptó y participó junto con su nieto de 5 años, quién estaba muy atento a las actividades.



Con base en los ejemplos anteriores asumo que es posible que poco a poco las personas y los centros educativos se vayan empoderando y transformando en una comunidad de aprendizaje.

CONCLUSIÓN

Actualmente, vivimos en la sociedad de la información, del conocimiento, de la innovación, de la tecnología, de la globalización, de los constantes cambios; los cuales pueden beneficiar o perjudicar a la comunidad. Por tanto el ámbito educativo debe implementar propuestas que brinden la mejor formación académica, lo cual permita al alumnado desarrollar distintas habilidades para enfrentar las demandas de la actualidad. Es necesario que el sistema educativo mexicano incorpore actuaciones educativas que generan éxito e inclusión para todos nuestros niños y niñas.

En España se desarrollaron políticas educativas más eficaces y eficientes, a partir de una propuesta basada en evidencias científicas. El proyecto INCLUD-ED, conformado por un grupo grande de investigadores de distintas disciplinas, se dio a la tarea de detectar las prácticas académicas que mejor contribuyen a superar las desigualdades y promueven la cohesión e inclusión. Como parte de sus resultados, describieron los diferentes tipos de agrupamiento del alumnado: a) Los grupos mixtos es el modo tradicional en el que un solo profesor se responsabiliza de todo el alumnado, sin embargo, debido a las diferencias algunos no adquieren los conocimientos y se genera rezago escolar. b) Los grupos homogéneos, surgen como una solución ante la demanda de la diversidad, pues dividen al alumnado según sus habilidades y diseñan planes académicos adaptando el currículo instrumental. Por consiguiente, se genera exclusión, discriminación, estigmatización, baja expectativa, entre otras. Cabe recalcar que ninguno de los dos tipos de agrupamiento, previamente mencionados, conlleva mayor eficacia, excelencia ni equidad. Además, reduce la autoestima y aumenta la probabilidad de abandono escolar.

Por último, c) los grupos inclusivos se conforman por alumnos y alumnas heterogéneas, evitando la segregación y la exclusión. La diversidad es percibida como un elemento estratégico que genera aprendizaje a través de las interacciones y el diálogo. A diferencia del grupo mixto, permite la igualdad de rendimiento de todo el alumnado ya que el

profesor cuenta con el apoyo de voluntarios que garantizan que cada uno de los alumnos y las alumnas reciban una educación de calidad e igualdad real de oportunidades. El proyecto Comunidades de Aprendizaje, propone Grupos Interactivos como una actuación educativa de éxito basada en el tipo agrupamiento inclusivo. Esta práctica implica agrupar de manera heterogénea al alumnado, generar distintas actividades, invitar a personas adultas a participar dentro del aula, brindar apoyo y atención personalizada a quien lo requiera.

Considero que este tipo de estrategias académicas deberían de ser incorporadas al sistema educativo mexicano ya que permiten romper el paradigma de la competencia y las relaciones de poder que generan desigualdad y exclusión. Además, abona a las prioridades establecidas en el Sistema Básico de Mejora: mejora del aprendizaje (lectura, escritura y matemáticas), alto al abandono escolar, convivencia escolar sana y pacífica, normalidad Mínima escolar y participación social. Se espera que en poco tiempo se desarrollen evidencias científicas que sustenten la eficacia de la implementación del proyecto en México.

BIBLIOGRAFÍA

Ares, F. (Julio del 2014). Presenta gobierno de NL programa "Currículo Avanzado". Periódico El Horizonte. Recuperado de <http://elhorizonte.mx/periodico/mas-noticias/499541>

Duque, E. & Prieto, O. (2009). El Aprendizaje Dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. Revista Electrónica Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 10 (3), 7-30.

Feijo, M. & Poggi, M. (2014). *Educación y Políticas Sociales, Sinergias para la inclusión*. Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPÉ-Unesco.

Grañeras, M., Gil, N., & Díaz-Caneja, P. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas* (Vol. 9). Ministerio de Educación.



INCLUD-ED (2012). FINAL INCLUD-ED REPORT, Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education. Citizens and Governance in a knowledge-based Society, 1-82.

s.a. (05 de Octubre del 2015). Aulas de educación básica no excederán de 30 alumnos en NL. Periódico El Siglo de Torreón. Recuperado de:

<https://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/1158503.aulas-de-educacion-basica-no-excederan-de-30-alumnos-en-nl.html>

s.a. (14 de Septiembre del 2011). Sobrepoblación escolar detona casos de bullying. Periódico Informador. Recuperado de.

<http://www.informador.com.mx/jalisco/2011/322116/6/sobrepoblacion-escolar-detona-casos-de-bullying.htm>

Padrós, M., Duque, E. & Molina, S. (2011). Aportaciones de la investigación europea INCLUD-ED para la reducción del abandono escolar prematuro. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación, 1-17.

Valls, R. (s.f.). INCLUD-ED. Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. Educación y Políticas Sociales Sinergias para la Inclusión, 235-

Valls, R., Siles, G. & Molina, S. (2011). Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: Mixture, Streaming e Inclusión. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. España: Universidad de Barcelona.



Comunidades de Aprendizaje: lo implícito del proceso, las interacciones grupales y dialógicas. Una (otra) lectura complementaria del grupo

**Alison Villagrana
México**

“Es evidente aquí que no se hace un buen uso de los reclamos éticos. La severidad de estos no sufriría gran daño si la educación dijera: “así deberían ser los seres humanos para devenir dichosos a los demás; pero hay que tener en cuenta que no son así”. En lugar de ello, se hace creer a los jóvenes que todos los demás cumplen los preceptos éticos, vale decir, son virtuosos. En estos se funda la exigencia de que ellos lo sean también (Freud, 1930:130).

RESUMEN

El presente escrito muestra puntos de encuentro y complemento en los procesos grupales del proyecto Comunidades de Aprendizaje (CA) y principalmente en dos Actuaciones Educativas de Éxito (AEE): Grupos Interactivos (GI) y Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) y la teoría de Pichon-Riviére con la intención de potencializar y visibilizar lo que se genera en el grupo: el aprendizaje y la transformación.

En la primera parte se hace un breve recorrido histórico sobre el papel de la educación en la modernidad y se enuncian algunos elementos que marcan la diferencia entre el educar y enseñar.

En la segunda parte se desarrollan los conceptos de Grupos Interactivos y Tertulia Literarias Dialógicas, dos AEE's del proyecto Comunidades de Aprendizaje y el grupo operativo de Pichon-Riviére.

En la tercer parte se plasman algunos puntos de encuentro y complemento así como beneficios de realizar una doble lectura de los procesos grupales: la de Comunidades de Aprendizaje y de Pichon-Riviére.

La última parte enlista conclusiones, reflexiones y beneficios de incluir este aporte teórico en la formación de formadores.

Palabras clave: procesos grupales, Comunidades de Aprendizaje, Tertulias Literarias Dialógicas, Grupos Interactivos, teoría de Pichon-Riviére.

OBJETIVO

Proponer elementos teóricos y prácticos de la teoría de Pichon-Riviére sobre los procesos grupales que favorezcan el alcance de los objetivos del proyecto Comunidades de Aprendizaje (CA) y principalmente en dos Actuaciones Educativas de Éxito (AEE): Grupos Interactivos (GI) y Tertulias Literarias Dialógicas (TLD): el aprendizaje y la transformación.



INTRODUCCIÓN

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje tiene como objetivo, a largo aliento, la superación de desigualdades sociales a través de la transformación social y educativa cuyas bases teóricas se asientan en el aprendizaje dialógico destacando dos factores clave: las interacciones dialógicas y la participación de la comunidad. (Díez y Flecha, 2010: 67,24)

De acuerdo con Ramón Flecha en su investigación científica a partir de 7 estrategias llamadas Actuaciones Educativas Éxito y de la transformación una escuela se convierte en Comunidad de Aprendizaje. La mayoría de las interacciones y de la participación de la comunidad se da en grupo.

Las interacciones dialógicas son factores clave para el aprendizaje en la sociedad actual, donde a través de las investigaciones han demostrado que en la era de información, no se pueden seguir usando métodos de aprendizaje de la revolución industrial (tradicional y constructivista) porque no son vigentes, ni las técnicas, ni la teoría, ni las estrategias; la educación tradicional ya no es sostenible en ninguna de sus formas: una figura adulta que se pare al frente del salón, como figura del saber, donde es él quien transmite los saberes y las verdades mientras los niños y las niñas reciben enseñanza. Debemos admitir que este tipo de educación aún no nos ayuda a reconocer, aceptar y vincularnos con la ajenidad de los otros.

DESAROLLO

Es sabido que la educación ha jugado un papel muy importante a lo largo de la historia moderna, donde diferentes y variados intereses se ponen en juego para lograr diferentes objetivos, desde capacitar para un trabajo, brindar cierta información para modelar a ciudadanos para beneficio de unos cuantos hasta brindar herramientas para que el sujeto sea pensante, crítico y busque posibilidades para una vida mejor.

Berenstein deja ver la diferencia entre el acto de educar y enseñar, prácticas y teorías en muchas ocasiones superpuestas. "La educación se propone formar sujetos acorde con el modelo de "buen ciudadano", expresión que cobra relevancia desde la



institución de los estados nacionales, cuando se implantó lo que sería educación para todos” (Berenstein, 2008:167) Menciona que el acto de educar es entendido como formación del sujeto, un ser deseante; mientras que el segundo se refiere a la transmisión/aprendizaje de saberes, específicamente a los instrumentales, es decir, aquellos que se acumulan, que se pueden estudiar, memorizar y repetir; en el acto de enseñanza y aprendizaje se pone en juego cosificar al sujeto como objeto que recibe de manera unilateral las enseñanzas de otro, que “sabe” y que como tal “forma” por lo tanto se corre el riesgo de perder al sujeto, en este deseo del otro de instruir. “El componente educativo, entendido como formación del sujeto, no explícito, y transmitido junto con los conocimientos, tiene un profundo efecto inconsciente. Lo saben bien los regímenes políticos que prohíben determinados conocimientos en las escuelas, ya que suponen una educación que daría lugar a una subjetividad no convincente para el régimen. También lo saben las instituciones a cargo por la enseñanza.” (Berenstein, 2008:173)

Ramón Flecha con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje¹ plantea una propuesta diferente, con referentes teóricos basados en el aprendizaje dialógico donde el proceso de aprendizaje se realiza a partir de las interacciones donde el aprendizaje ha dejado de ser una construcción individual para volcarse a lo colectivo y social; esto es, a mayor número de interacciones entre personas heterogéneas mayor será el aprendizaje: se pone acento en la construcción de la subjetividad del sujeto, donde el alumno es protagonista de su propio aprendizaje poniendo atención en el máximo desarrollo en compañía de sus pares, los adultos del centro educativo y de la comunidad y el docente que acompaña, guía y dinamiza.

Las Actuaciones Educativas de Éxito son la vía para acceder a la transformación en los diferentes niveles: “transformación del contexto de aprendizaje, transformación de los niveles previos de conocimiento, transformación de las expectativas, transformación de las relaciones entre familia y escuela, transformación de las relaciones sociales en las aulas, en el centro educativo y en la comunidad y, en último término, la

¹ Instituto Natura, Cuadernos Natura, Comunidades de Aprendizaje
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/103/08374b439cba1982f8df544ceaf57f63.pdf>

transformación igualitaria de la sociedad. (Díez y Flecha, 2010: 67,24). Las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) que han demostrado científicamente su eficacia no sólo en la dimensión instrumental también en la generación de diálogo igualitario, dando valor a la inteligencia cultural, apostando por la transformación, creación de sentido, solidaridad, igualdad de diferencias (7 principios del aprendizaje dialógico) con características particulares que resultan insustituibles si el objetivo es la transformación en diferentes niveles.

La grupalidad... más allá de una forma de organización del espacio

Las Actuaciones Educativas de Éxito, requieren para su implementación adecuada y efectiva características particulares sin embargo las 7 estrategias (Grupos Interactivos, Tertulias Literarias Dialógicas, Tertulias Pedagógicas Dialógicas, Formación de familiares, Participación Educativa de la Comunidad, Biblioteca Tutorada y Modelo Dialógico de Convivencia) tienen una clave en común: el grupo.

En los siguientes párrafos mencionaré las definiciones de Grupo Interactivo y Tertulia Literaria Dialógica de Ramón Flecha así como el grupo operativo de Pichón-Riviére mostrando los puntos de encuentro. El trabajo instrumental y características explícitas del Grupo Interactivo y de la Tertulia Literaria Dialógica de Ramón Flecha y los elementos implícitos pero no por eso inexistentes del grupo operativo; ambas definiciones diferentes y complementarias de un mismo proceso grupal que favorecen y buscan la transformación.

De acuerdo con la investigación INCLUD-ED², el Grupo Interactivo³ es una forma de organizar el aula con el objetivo de acelerar los aprendizajes, favorecer las

²Llamado así por sus siglas en inglés Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education. Es un proyecto de investigación sobre educación escolar para el Programa Marco involucrando a un total de 15 entidades colaboradoras de 14 países europeos y a más de 100 investigadores coordinado por la Universidad de Barcelona a través de CREA (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de la Desigualdad). Este proyecto ha analizado aquellas estrategias educativas que mejor contribuyen a superar las desigualdades y a promover la cohesión social, así como aquellas actuaciones que favorecen la inclusión social.

³ Instituto Natura, Cuadernos Natura, Grupos Interactivos (7 Actuaciones de Éxito)
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/106/29952ac29bf9d64276d47d85b2552d59.pdf>



interacciones así como la convivencia a la par de incluir personas pertenecientes a la comunidad que juegan el rol de voluntarios, es decir, dinamizan y potencian las interacciones entre iguales. Los voluntarios son figuras clave dentro del salón ya que aseguran la participación activa de los alumnos y alumnas.

Las Tertulias Literarias Dialógicas⁴ son un encuentro de personas que se reúnen para dialogar y favorecer la construcción colectiva de significado, es decir, se reúnen en grupo para leer de manera dialógica un clásico de la literatura universal. Existen tres características principales de esta AEE: la lectura de un libro clásico de la literatura universal, se sientan todos y todas las participantes en círculo, la figura mediadora es un/una Moderador/a quien se encarga ÚNICAMENTE de organizar las participaciones sin dar comentarios finales y menos juzgar o dar más peso a algún comentario que a otro.

Para Pichon Riviére un grupo es una situación espontánea, un modelo espontáneo de interacción. Los elementos del campo grupal pueden ser organizados. La acción grupal, interacción en sus diferentes formas, puede ser regulada a fin de hacerla eficaz, de potencializarla en vista de sus objetivos; en esto consiste la operación. "Por la técnica operativa pretendemos instrumentalizar la situación grupal." (Pichon-Riviére, 2009:196)

Para Pichon-Riviére lo que caracteriza al grupo operativo es la tarea y no el individuo o el grupo en sí mismo, es decir, si varias personas se reúnen en un grupo es porque tienen una tarea que desarrollar; es la misma tarea la que instituye y constituye al grupo, lo moviliza a afrontar las problemáticas, el aprendizaje y la comunicación en relación a la misma; de ahí que se genere una *estructura grupal*. Cuando se constituye la estructura grupal aparece la *piel del grupo*. Es en ese momento que el grupo organiza una frontera imaginaria que permite una distancia entre el adentro y el afuera. Esta función de contención que tiene el grupo permite a sus miembros una distinción entre identidad grupal y lo que no pertenece al grupo. Se constituye entonces un secreto y un código grupal. El secreto señala que se han constituido

⁴ Instituto Natura, Cuadernos Natura, Tertulia Dialógica (7 Actuaciones de Éxito)
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/107/2ba122a52eb0ce50956bc254311e9970.pdf>



relaciones imaginarias que serán protegidas de la colectividad y de la individualidad. Se habla de código grupal cuando se trata del paso del yo al nosotros. No hay que olvidar que el código grupal es doble, tanto verbal como de acción; en el grupo no solo se habla sino que se actúa. No está solo la escucha sino también la mirada. Y ambos códigos grupales interactúan entre sí.

La tarea que en un primer momento pudiera parecer externa, objetiva y formal poco a poco se irá tornando y empapando de las motivaciones de cada una de los y las participantes, de las fantasías que cada quien tiene sobre la tarea, qué es un grupo y cómo se trabaja en él, son las tres ideas de base que comienzan a confrontarse. El grupo pasa por un proceso: hay momentos donde enfrenta y resuelve lo conflictivo de la tarea mientras que otros momentos serán de confusión, de resistencias y están relacionados con la dificultad para cambiar pues el cambio va a la identidad personal e instrumental de las y los participantes. Bleger decía que si una persona no pasa por un estado confusional, no hay aprendizaje, no hay cambio. En cambio, todos deseamos aprender y cambiar sin tener que pasar por esta fase. Bion agrega que nos rehusamos a aprender de la experiencia, es decir pensamos cambiar sin sufrimiento, se fantasea en un aprendizaje por instinto. Algunos de estas resistencias se presentan de forma manifiesta mientras que otros estarán latentes, algunos recaen en lo racional y otros más serán afectivos o emocionales.

“Rickman sostiene que los grupos como entidades carecen de historia, entendida la historia en términos de infancia, de alternativas de los proceso de desarrollo. Nos interesa señalar, sin embargo, que el conocimiento de las fuerzas que operan en el grupo, de la génesis de muchas de ellas, sólo pueden lograrse por una tarea “arqueológica”, por la reconstrucción de una prehistoria grupal configurada por las fantasías básicas de los sujetos, expresión a su vez de ansiedades básicas que emergen ante la situación de cambio por la tarea.” (Pichon-Riviere, 2009:195)

Se da una articulación del grupo en dos niveles, una de manera vertical que está relacionada con la historia y lo individual del sujeto mientras que lo horizontal es aquello que se refiere a lo que unifica al grupo, es decir la parte consciente, lo explícito y visible. Esos niveles junto con los tipos de reacción se encuentran en juego dentro del proceso. Pueden existir tres reacciones típicas, según el tipo de ansiedad predominante; una es la reacción paranoide, otra la depresiva, y la tercera, la



confusional, que aparece cuando el objeto de conocimiento sobrepasa la capacidad de discriminación o por la irrupción de temas no conocidos, no discriminados: de objetos que confunden. Es común que en el proceso grupal y de aprendizaje se den estas reacciones que son una vía para movilizar sin embargo el proceso se puede bloquear cuando estos aparecen de forma aislada o estereotipada.

“La desaparición de prejuicios sólo significa que ya no tenemos las respuestas en las que habitualmente nos fundábamos, sin siquiera comprender que en su origen eran respuestas a preguntas. Una crisis nos obliga a volver a plantearnos preguntas y nos exige nuevas o viejas respuestas pero, en cualquier caso, juicios directos. Una crisis se convierte en un desastre sólo cuando respondemos a ella con juicios preestablecidos, es decir, con prejuicios. Tal actitud agudiza la crisis y, además, nos impide experimentar la realidad y nos quita la ocasión de reflexionar que esa realidad brinda.”(Arendt, 1996:186)

El coordinador o moderador juega un rol muy importante parte de sus funciones es establecer y fomentar el diálogo, no juzgar y no acaparar, cuando el diálogo y la comunicación fluyen no debe intervenir más que para lo necesario (moderar). En las tertulias he podido observar la importancia de este rol pues es quien permite o no que el grupo siga sus procesos.

Otra característica del rol del coordinador o moderador es la de una postura de horizontalidad grupal, esto es, ubicarse en el lugar de quien acompaña y facilita pero no de la verdad absoluta, cuando un docente o profesor responde “no sé” admite con ello que no sabe todo y que está dispuesto a aprender, a interactuar, a abandonar ese lugar que durante años se le ha otorgado con presión y que sostiene por inercia; resulta entonces otra postura: la ubicación como ser humano frente a otros seres humanos. Ese “no sé” posibilita el uso de instrumentos para generar procesos de indagación, reflexión, diálogo igualitario e igualdad de diferencias, donde se ejerce un poder de una forma diferente al del sometimiento, o al del ganar/perder.

La función del coordinador es de suma importancia pues su papel no es entrar en el grupo como líder o decir a los integrantes lo que deben hacer; el coordinador interpreta el vínculo entre grupo y tarea, es decir ¿cómo el grupo trabaja con la tarea?



se interroga e interroga al grupo sobre lo que podría estar sucediendo, haciendo visible lo latente y lo manifiesto.

El coordinador, la tarea y la organización grupal son los tres vértices de un triángulo que representa la situación grupal.

Si en el grupo existen roles bien definidos, el de los integrantes y el del coordinador, también existen dos tareas bien diferenciadas, una para el grupo y otra para el coordinador. La tarea del coordinador no es la tarea del grupo, su función no es dirigir al grupo sino observar la relación grupo-tarea.

En una Tertulia Literaria Dialógica con un grupo de quinto grado, en Monterrey, Nuevo León, trabajaban con el "Diario de Anna Frank" entre los comentarios que salían eran la fiesta de 15 años de algunas hermanas de los participantes y la forma de cooperar desde su lugar de niños para hacer posible la fiesta. Hugo comentó que en algún momento de su vida, cuando era más pequeño, había robado algo en una tienda por no tener dinero, el grupo continuó participando, la maestra de ese grupo que fue moderadora durante la tertulia, dejó que terminara su participación y prosiguió con la lista de participaciones, en los siguientes comentarios algún participante comentó que también había robado pero ahora siendo más grande no lo volvería hacer, Hugo volvió a participar y manifestó una reflexión similar a la del niño que comentó que no lo volvería hacer. Otra ejemplo es el de, Cesar, un niño dentro del mismo grupo al que le costaba mucho trabajo leer y argumentar; cuando la tertulia ya iba a más de la mitad se animó a levantar la mano para participar, Cesar leyó un renglón en un tiempo muy largo, titubeaba, cambiaba las palabras, tartamudeaba en algunos momentos sin embargo el grupo sostuvo el momento hasta que Cesar logró terminar de leer y argumentar.

En las dos narraciones anteriores es evidente que además de ser una estrategia que cumple con los tres criterios necesarios para que sea una AEE (libro clásico, favorecer la participación de todos y la presencia de un moderador) y alcance los beneficios también hay un proceso grupal del cual es importante saber sus momentos o fases, características y elementos que forman parte ya que contemplando ambas visiones y lecturas los objetivos se alcanzarán con mayor éxito.



Los integrantes del grupo de las Actuaciones Educativas de Éxito no sólo aprenden a pensar, a leer y estudiar, sino que la apertura de la espiral de interacciones permite que se aprenda a observar y escuchar, a admitir que otros piensen de distinto modo, a relacionar las opiniones ajenas con las propias, a sacar la riqueza que cada quien trae dentro de sí por el simple hecho de vivir dentro de una cultura, con ciertas costumbres. El anterior es un ejemplo muy claro de la puesta en escena de los principios de solidaridad, inteligencia cultural por mencionar algunos y que encontramos desarrollados en el libro aprendizaje dialógico en la era de la información. El CREA en una investigación realizada de 1995 a 1998 define a la inteligencia cultural como una interacción donde diferentes personas entablan comunicación y consiguen entenderse en diferentes ámbitos como el afectivo, ético, cognitivo y estético. Es decir todas las personas son inteligentes culturalmente pues al vivir dentro de una sociedad tienen algo que aportar desde su experiencia, por ejemplo sus costumbres, tradiciones, lengua materna, experiencias, por mencionar algunas.

Las semejanzas: El grupo de Comunidades de Aprendizaje y el grupo operativo de Pichon-Riviére

Entre las AEE's aquí definidas (Tertulias Literarias Dialógicas y Grupos Interactivos) como en el grupo operativo existen semejanzas que complementan la visión y objetivos de lo que se busca con un grupo: la transformación, el aprendizaje, las interacciones dialógicas. El grupo operativo y las TLD y GI tienen propósitos, problemas, recursos y conflictos que deben ser estudiados y atendidos por el grupo mismo, cuando van apareciendo, parte de esos conflictos tienen que ver con el factor humano que es primordial y es el "instrumento de instrumentos". No hay ningún instrumento que funcione sin el ser humano. Este tema resulta crucial ya que la parte humana siempre está presente, podría parecer que el tema se sale del tema, sin embargo, cualquier proceso de enseñanza/aprendizaje que se realice poniendo al sujeto en el lugar de objeto, será un proceso deshumanizado y como tal deshumanizante, es decir poco funcional y contrario a lo que busca tanto el proyecto de Comunidades de Aprendizaje como los grupos operativos.



Otra característica en común de las TLD, GI y el grupo operativo es la función del coordinador o moderador que juega una función imprescindible para lograr los objetivos de la estrategia o tarea: permitir que el grupo interactúe, dialogue, rompa estereotipos, camine a la transformación.

Por un lado las AEE's: TLD y GI trabajan con lo visible y tangible: organización del espacio del aula, un libro clásico, ejercicios de asignaturas para generar nuevos aprendizajes y fortalecer valores y principios (principalmente los 7), mientras que la lectura de los procesos grupales desde la teoría de Pichon-Riviére trabaja con lo invisible y ayuda a entender que está sucediendo con el grupo, los roles, los miedos, deseos fantasmas y cómo poner en juego lo que ahí sucede para resignificar, es decir, adquirir nuevos significados que van tanto en la instrumental como en la parte humana.

El coordinador del grupo operativo o G.I. o moderador de TLD tiene otra función que es la de ser garante del encuadre. El encuadre es el marco que da inicio al proceso mismo. Asimismo es importante para poder contener las ansiedades, las emociones que se ponen en juego cuando se está aprendiendo. El encuadre se configura a través de 4 características: tiempo, espacio, roles y tarea. Además el encuadre ayuda al coordinador y/o moderador a mantener una posición descentrada respecto al grupo. A partir del encuadre el coordinador debe saber pues que el grupo tiene su propio proceso, que no es de su propiedad y que -desde el inicio- debe comenzar su desprendimiento tanto del grupo como de sus resultados, es decir el protagonista es el grupo al generar un proceso donde las interacciones dialógicas y lo latente lo genera el mismo grupo.

Si bien el objetivo de este texto no es que el docente se convierta en experto coordinador grupal o que priorice esta lectura del proceso grupal a las AEE's, si es importante que tome en cuenta los procesos que se generan y darles mayor sentido, que entienda que cuando un grupo es "rebelde" o "flojo" o "apático" no juzgue y suelte, sino por el contrario pueda contar con más elementos para saber que lo que sucede es por causalidad y no por casualidad. Bajo esta perspectiva cuando el docente o moderador junto con los voluntarios y el mismo grupo realiza está doble lectura, apostará por un proceso que tiene respuestas y posibilidades siempre y cuando reflexione, analice, dialogue con un grupo que pasa por un proceso y que en ese



proceso surgen emociones e ideas de confusión, de melancolía, tal vez conflictos entre los participantes pero que estos vienen cuando las cosas se movilizan y si se buscan transformaciones, entonces, por ende, hay movilización y diferentes sentimientos e ideas que podrían entenderse como que el grupo va "peor", para atrás o donde las cosas se descomponen más pero es justo ahí en donde habrá posibilidades de llegar a algo nuevo, diferente a los roles que ya se ocupan, a los estereotipos que ya tenían inmovilizadas a las personas y a una comunidad educativa que ya sabe cómo se vive y relacionan de esa forma y con esos problemas pero no con otras formas que justo son las que se buscan cuando se quiere un cambio o una transformación.

CONCLUSIÓN

Podemos decir que nuestra vida transcurre "atravesando grupos", a partir del grupo familiar. Dice Freud: "El semejante, el prójimo, es el primer objeto que produce satisfacción y es el primer objeto hostil así como también el único poder auxiliador. Sobre el prójimo, entonces aprende el ser humano a discernir" (Freud, 2009:363). Entonces, cuando las personas llegan al grupo, cada una traerá a él su propia idea de grupo, de tarea y del proceso para desarrollar esta tarea. Los inicios del grupo son así; con varios monólogos, cada uno trae sus problemas y sus experiencias. No hay escucha sino que se traen informaciones de afuera, el otro aún no existe, cada uno se presenta con los esquemas de referencia que tiene, con su inteligencia cultural, con sus miedos, fantasmas y deseos. Con sus propios conceptos de solidaridad, de amor, de aprendizaje, de relación con el otro. Es ahí en el grupo donde surgen posibilidades junto con el proceso, junto con las interacciones, dialógicas, igualitarias. La apuesta es entonces por seguir atravesando diferentes grupos pero con conciencia y con los ojos abiertos, sabiendo que como en la vida, en los grupos (cuando haya procesos) existirán sabores agridulces, ácidos, picantes y amargos y que todos estos son parte de lo mismo para encontrar otros nuevos que generen más satisfacción y bienestar.

En 1921 Freud escribe *Psicología de las masas y análisis del yo*, ahí plantea que no existe una oposición entre psicología individual y psicología social debido a que el individuo no puede prescindir de sus vínculos con los otros. En la vida psíquica el otro con el que cuenta el individuo es otro auxiliador, como objeto, como modelo y también



como enemigo de ahí que la psicología individual es también psicología social. Pero si puede poner en cuestionamiento, desde una postura crítica, de diálogo y de reflexión, donde se piense a sí mismo, conozca sus necesidades desde una postura de conciencia y el proyecto de comunidades de aprendizaje es una gama de posibilidades para construir nuevas subjetividades que permitan al sujeto caminar hacia un autonomía... en la era de la información.

La apuesta con este escrito, pues, es que genere una gama de posibilidades:

- De incluirlo teóricamente en la formación de formadores.
- De que los profes obtengan diferentes lentes complementarios de leer a un grupo, con todos los procesos y variables que se generan y que aporte a su gran labor,
- De continuar dialogando teórica, práctica y científicamente,
- De reconocerse en el otro con las variables infinitas que el proyecto Comunidades de aprendizaje ofrece.

BIBLIOGRAFÍA

Arendt, Hannah. Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Ediciones Península Barcelona Primera edición, 1996.

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

Berenstein, Isidro. Devenir otro con otros(s). Ajenidad, presencia, interferencia. 1º edición, 1º reimpresión; Buenos Aires: Paidós, 2008.

Bleger, José. Temas de Psicología, (Entrevista y grupos) Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1978.

Díez-Palomar, Javier, Flecha García, Ramón. Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado [en línea] 2010, 24 (Abril-Sin mes). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180002>> ISSN 0213-8646



Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Ed. Graó, 2002.

Freud, Sigmund. "Análisis terminable e interminable", en Sigmund Freud, Obras completas, t XXIII, 2º edición, 11º reimpresión. Buenos Aires: Amorrortu, 2009.

Freud, Sigmund. "El malestar en la cultura", en Sigmund Freud, Obras completas, t XXI, 2º edición, 11º reimpresión. Buenos Aires: Amorrortu, 2009.

INSTITUTO NATURA, NATURA, CUADERNOS DE FORMACIÓN:

http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestrabiblioteca?group_id=4&sort=language_es&direction=desc&page=2.

Pichon-Riviére, Enrique. El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1). 2º Edición, 37º reimpresión. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.



Comunidade de
Aprendizagem

Actuaciones Educativas de Éxito: escuelas como agente de cambio

**Briseida Luna
México**



RESUMEN

Las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO construyen posibilidades de re-significar el día a día de las escuelas, provocando sentido al proceso de aprendizaje. Este escrito se centra en dos ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO que son GRUPOS INTERACTIVOS y TERTULIAS DIALÓGICAS LITERARIAS, así como las aportaciones a un contexto particular por el que cruza la Educación en México.

INTRODUCCIÓN

Comunidades de Aprendizaje en los contextos particulares de México

¿Acostumbras a soñar? preguntó cierta vez un periodista de televisión a un niño de diez años, trabajador rural, en el interior de Sao Paolo, "NO", le dijo el niño sorprendido por la pregunta, "yo sólo tengo Pesadillas".¹

En este escrito, pretendo recuperar elementos precisos a los cuales nos hemos enfrentado como formadores, en las realidades escolares particulares de este momento por el cual cruza México. Y tener mayor claridad para presentar a las y los docentes que no solo lleven a las acciones académicas si no también que se propongan formas para reinventar la práctica docentes, de padres y autoridades, donde la escuela logre asumirse como agente de cambio y entonces construir espacios de convivencia que afronten las realidades de violencia por las cuales cruza nuestro país. Y cómo las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO permiten tejer redes y conformar comunidad a partir del dialogo.

Los docentes son vistos como responsables de un deterioro social, tienen variadas responsabilidades administrativas, cambios actuales de las reformas educativas, planeaciones saturadas y grupos con cincuenta o más niños y niñas. Poco reconocimiento de los gobiernos y sumado a eso, contextos dónde la cultura de la violencia se normaliza.

Por otro lado los niños y niñas han perdido interés por lo que les proporciona la escuela, prefieren no entrar a sus clases, el aula les parece aburrida, obsoleta y fuera de contexto. "De

¹ FREIRE Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI; 2004 pag 86.

los 13.526.632 que se encontraban inscritos en primaria, 81.159, dejaron de estudiar en el ciclo 2012-2013”²según la SEP.

Todo esto sumado a una cultura de la queja, lejos de una cultura de la participación, que tiene que ver con la necesidad de un proceso de transformación, como menciona Paulo Freire *“No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión”*.³

OBJETIVOS

- Plantear los elementos que brindan las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO en el espacio escolar, específicamente TERTULIA DIALÓGICA LITERARIA Y GRUPOS INTERACTIVOS, que permitan construir espacios de encuentro comunitario.
- Plantear la importancia del dialogo, a partir de las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO, recuperar la palabra en el aula colectivizando sueños y soluciones, para así fomentar una cultura del buen-trato.
- Re-significar la participación de los docentes, padres y madres de familia, estudiantes, área administrativa para así conformar comunidades escolares corresponsables.

DESARROLLO DEL TRABAJO

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE aporta una re-significación de las instituciones escolares, donde se procura trabajar con los elementos que la conforman como docentes, administrativos, familiares, vecinos, amistades, organizaciones civiles, autoridades y los estudiantes. Por lo tanto inicia en la escuela pero logra trascender en toda la comunidad, a partir de las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO orientadas en lograr eficiencia, cohesión social y equidad por medio de la interacción conformando comunidad corresponsable de sí mismo y de los otros.

² www.sep.org.mx

³ FREIRE Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI ; 1975.



Construir comunidad en una sociedad de la información es fundamental, la escuela se está quedando desfasada y por medio de las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO se puede proponer una escuela más dinámica, interactiva y humana.

Las ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO pueden romper con las brechas de la desigualdad social, cultural. Donde los docentes juegan un papel fundamental ya que se propone que reflexionen su quehacer cotidiano y la importancia de pensar en las expectativas hacia su grupo para que entonces realcen las particularidades de las AEE que tiene que ver con la eficacia y la equidad para con sus alumnos lo que las convierten en universales y transferibles; además de promover una cultura de lo cooperativo rompiendo con los procesos que llevan al individualismo del aprendizaje.

GRUPOS INTERACTIVOS:

*“Así mismo, en lugar de centrarse en lo que un estudiante no sabe hacer y en el discurso de la queja (“esa niña viene de un contexto familiar muy difícil, es normal que le cueste escribir bien”, “no saca buenas notas porque no sabe bien nuestra lengua, no se le puede pedir más”), el aprendizaje dialógico parte de la inteligencia cultural no sólo de todos los y las estudiantes sino también de todas las personas adultas con las que el alumnado se relaciona. En base a ese reconocimiento, en las Comunidades de Aprendizaje se organizan los espacios de aprendizaje de forma que se aproveche la diversidad de inteligencias presentes en toda la comunidad. Los grupos interactivos son un ejemplo de ese tipo de organización”.*⁴

Si bien es cierto que tenemos viejas costumbres de la educación tradicional, donde los procesos eran individuales y ayudar a los otros provocaba una sanción, la competencia era fundamental, la memoria, y las clasificaciones a partir del juicio del docente, así como esta cultura de la queja que conforman el día a día. También es cierto que esto coloca a las instituciones educativas en un estado de abandono escolar y desinterés por los procesos educativos.⁵

⁴ Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales Número 67 (24,1).

⁵ Una de las profesoras decía, es que si se mueven en el aula incluso podrían lastimarse” al ver lo que ocurre en la práctica ella dice”Estoy muy contenta. Quiero que esto ocurra en todas mis escuelas.”



Ante la propuesta de los GRUPOS INTERACTIVOS, una de las preocupaciones de las y los docentes es pensar que los niños se muevan en el aula, porque ello les implica pensar en el caos, sin embargo al ver como los niños y las niñas se comprometen a las actividades sin una idea de competir sino de apoyarse, lo que ocurre en lugar del caos es un espacio con armonía.

Hablar de GRUPOS INTERACTIVOS no sólo es hablar de un trabajo más en equipo, cuando presentamos como facilitadores la idea del GRUPOS INTERACTIVOS los docentes suelen decir "eso ya lo hacemos" sin embargo al explicar, exponer, reflexionar y vivenciar, se evidencian las diferencias así como la reorganización del aula, los sub-grupos pensados en la diversidad, se colectivizan los conocimientos donde no solo el docente puede tener el conocimiento lo que me lleva a pensar en dos ideas importantes de Paulo Freire:

"Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho" Cuando se generan subgrupos existe mayor posibilidad de sociabilizar los conocimientos, de preguntar y saber que existen otros compañeros que pueden ayudar a encontrar la respuesta que se busca. *"Enseñar exige saber escuchar"*.⁶

Ante grupos tan numerosos los subgrupos permiten que nos escuchemos, lo cual es fundamental para generar aprendizajes, respetar subjetividades y encontrarnos con el otro.⁷

Así, los voluntarios⁸ juegan un papel muy importante al agilizar el dialogo, permitir que todas las voces sean importantes y tengan un lugar y en consecuencia promover la colectividad del conocimiento.

⁶ FREIRE Paulo, FAUDEZ Antonio. Por una pedagogía de la pregunta. Siglo XXI.

⁷ Esto nos convoca a reflexionar sobre los Siete Principios Dialógicos: IGUALDAD DE DIFERENCIAS, DIALOGO IGUALITARIO, INTELIGENCIA CULTURAL, TRANSFORMACIÓN CREACION DE SENTIDO, SOLIDARIDAD, DIMENSIÓN INSTRUMENTAL. Y todo esto nos lleva al APRENDIZAJE DIALÓGICO.
www.comunidaddeaprendizaje.com.es/

⁸ Los voluntarios puede ser cualquiera, los padres, madres de familia, los vecinos, niños de grados mayores, etc. Cualquiera puede ser constructor de estos procesos de intercambio lo cual así mismo garantiza la construcción de los procesos incluyentes. Retomando esta inteligencia Cultural que todos y todas tenemos. Estos se desarrollan como apoyo pedagógico que no remplaza al docente
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/113/Guia-del-Voluntario>

TERTULIAS DIALÓGICAS LITERARIAS

"El desarrollo cognitivo está ligado al entorno sociocultural"⁹

Una de las primeras respuestas que obtenemos por parte de los docentes al platicarles sobre la TERTULIA DIALÓGICA LITERARIA, ellos comentaban que ya lo practicaban es sus actividades, que le llaman Café Literario, sin embargo cuando ellos notan la estructura de la TERTULIA DIALÓGICA LITERARIA, cuando incluso se replantean como moderadores, notan las grandes diferencias, la forma como los niños y las niñas se van sintiendo más cómodos y logran entablar un dialogo con el autor a partir del diálogo con sus compañeros.¹⁰

En TERTULIAS DIALÓGICA LITERARIAS la comprensión de los textos no se hace de forma individual, éste evoca a compartir el texto y comprenderlo entre todos y todas. El docente no es el único que interpreta, es un espacio donde todas las voces caben, sin interpretaciones desde la lógica de poder.

Es decir, la interpretación del texto contiene una lectura que parte de subjetividades, procesos personales e incluso la historia de vida, donde se dialoga con el autor de forma colectiva y pasa a ser una conclusión intersubjetiva, lo cual nos lleva a lograr lo que no lograríamos de forma individual.

Así de esta forma el moderador tiene como finalidad, dar lugar a todas las ideas, propiciando que todos y todas compartan, respetando que es un proceso y entendiendo los tiempos de cada uno.

Nuevamente se colectiviza los saberes rompiendo la brecha de la inequidad social ya que a partir de la inteligencia cultural de todas y todos se abre el abanico de posibilidades para todos aquellos que participan en la TERTULIA DIALÓGICA LITERARIA logrando entonces niños y niñas empoderados, con capacidad de compartir, con mayor acervo de palabras, capaces de respetar las ideas y la diversidad.

⁹ BODROVA Elena y DEBORA J. Leong. "La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación". En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México 2005, pag. 48

¹⁰ www.comunidaddeaprendizaje.com.es/



CONCLUSIÓN

Es importante resaltar que las ACTUACIONES DE ÉXITO han sido determinadas a partir de una serie de investigaciones y encontrando teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores fundamentales para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad.¹¹

*¿Por qué no enfatizar el derecho a imaginar, soñar y luchar por el sueño?*¹²

Si bien es cierto que las realidades de México se muestran complejas, y que el momento por el que transcurren los procesos Educativos están acompañadas por situaciones adversas, como la cultura de la violencia, que rompen con la capacidad de soñar, así como la carga administrativa para el docente que le deja pocos tiempos para compartir con su grupo. Esto a su vez nos invita a replantear lo importante que es reconstruir redes para conformar comunidad y acompañarnos en el proceso educativo donde se deje de lado una educación tradicional a una educación con equidad y eficacia, y donde el dialogo, la palabra tenga un espacio para re significar y reinventar.

GRUPOS INTERACTIVOS ASÍ COMO TERTULIAS DIALOGICAS LITERARIAS generan espacios de construcción donde es posible el Aprendizaje Dialógico, propiciar encuentros con equidad, construir la creación de sentido, tomar en cuenta la inteligencia cultural y re significar la comunidad que construye y forma los procesos de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- FREIRE Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI; 2004
- FREIRE Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI ; 1975
- Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales Número 67 (24,1)
- FREIRE Paulo, FAUDEZ Antonio. Por una pedagogía de la pregunta. Siglo XXI

¹¹ <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/328/Estudio-sobre-conocimiento-y-difusion-de-practicas-educativas-de-exito-en-centros-reconocidos-como>

¹² FREIRE Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI; 2004 pag 89.



- BODROVA Elena y DEBORA J. Leong. "La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación". En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México 2005, pag. 48
- www.sep.org.mx
- www.comunidaddeaprendizaje.com.es/
- http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca?group_id=12
- <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/113/Guia-del-Voluntario>
- <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/328/Estudio-sobre-conocimiento-y-difusion-de-practicas-educativas-de-exito-en-centros-reconocidos-como>



**Comunidade de
Aprendizagem**

Participación Educativa de la Comunidad

**Claudia Arriagada Soto
Chile**



RESUMEN

En consideración a los cambios sociales y la búsqueda incesante de alcanzar una educación y formación de calidad y equidad para todas y todos, niños y jóvenes, es que CdeA se presenta como una oportunidad para aquellas comunidades y escuelas que hoy no están dando respuesta a estas necesidades.

Para comprender la Participación Educativa de la Comunidad, como una AEE, que aporta a alcanzar esta meta de formación, se presenta ante la importancia de la implicación de la familia y otros miembros de la comunidad en la escuela, a través de tres instancias específicas: la decisoria, evaluativa y la pedagógica, de manera de influir en la mejora del aprendizaje de todos los estudiantes y su entorno, provocando la movilidad social y así comenzar a garantizar la superación de las desigualdades sociales.

La conexión de la teoría y las experiencias que se han estudiado con la aplicación a nuestra realidad educacional, permitirá argumentar por qué la Participación de la Comunidad en la escuela, es valiosa en cualquier realidad o sistema escolar.

OBJETIVO

A través de este trabajo pretendo indagar en la teoría, estudios y experiencias que me permitan identificar las fortalezas y aportes que genera la participación de la comunidad en los centros educativos del que es parte y así responder la pregunta:

¿Cómo la Actuación Educativa de Éxito, "Participación Educativa de la Comunidad", puede ayudar en la movilización de la comunidad y su consecuente transformación de la cultura de la queja a la cultura de la colaboración?

INTRODUCCIÓN

En la sociedad del conocimiento las relaciones han cambiado, las interacciones al interior de todos los sistemas son diferentes y están enmarcadas en exigencias de diálogo y conversaciones igualitarias con el interés de atribuirse un lugar en lo que ahí sucede. Sin embargo, la estructura de los sistemas sociales, la escuela, familia y las instituciones, no



han evolucionado de la misma manera, produciendo un distanciamiento entre los distintos actores al interior de cada subsistema.

La Participación Educativa de la Comunidad se centra en la implicación de las familias, voluntariado y otras personas de la comunidad, en espacios formativos y de toma de decisión sobre aspectos que inciden en el aprendizaje de los estudiantes. La interacción familia – escuela – comunidad, se basa en el diálogo igualitario y en pretensiones de validez.

Esta participación supone pasar de la cultura de la queja y desconfianza a la cultura del interés y de la colaboración, eliminando toda pretensión de poder que pueda existir entre los diferentes actores; asimismo esta participación permitirá transitar de la cultura de la información a la de la participación.

En el contexto educativo de mi país, Chile, la participación de la comunidad en la escuela se encuentra reducida, fundamentalmente, a la participación de las familias que tienen a sus hijos o hijas en esa escuela, la cual, se ha visto limitada a las actividades e instancias propuestas por la escuela, ya sea entrevistas de apoderados, reuniones, asambleas, cursos formativos, kermeses, eventos y celebraciones comunitarias, todas éstas de carácter informativo o consultivo y, ocasionalmente, para tomar alguna decisión. La mayor parte del tiempo la comunicación se enmarca en una cultura de la información; donde la escuela reclama la presencia de los padres para informar las decisiones que toma, las preocupaciones que tiene y los padres informan también al colegio de lo que consideran oportuno y necesario.

Los padres, se organizan en los llamados “Centros de Padres”, cuya misión es ser un puente comunicacional y de relación entre ellos y el colegio, operando en forma paralela a la escuela, su involucramiento depende más de las personas que lo conforman que del sistema que lo hace funcionar.

También, existen los Consejos Escolares, que están compuestos por representantes de la Dirección del Colegio, los padres, los alumnos y los profesores; pero éstos no siempre funcionan con regularidad.

Si miramos la relación escuela - comunidad, existen barreras en ambas partes. Para la escuela por ejemplo, permitir la colaboración en la gestión que realiza seguramente



chocará con el estilo eminentemente jerárquico y vertical de los Directores, el temor de los profesores de interactuar con sus apoderados en la sala de clases cuando se sienten profundamente cuestionados y vulnerables ante ellos o la diferencia cultural entre profesor y apoderados que genera desconfianza o muchas veces relaciones de poder entre uno y otro, etc. Por otro lado está la comunidad, los padres en general, no confían en el trabajo del profesor con su hijo o en el criterio que utiliza, lo cuestiona y duda de él, tiene una valoración más bien negativa del proceso educativo. Modificar estas percepciones sólo se logrará en la medida que puedan realizar un trabajo colaborativo desde la misma vereda y eso es, en gran parte, participando dentro del aula en situaciones de aprendizaje.

La convicción de todos los actores que la participación de la comunidad es una ayuda y apoyo para la escuela y que efectivamente influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, junto con la voluntad de la escuela para generar los espacios para ello, a la vez que considera estas diversas situaciones, tanto de ella misma como de los padres y/o comunidad, para generar las condiciones necesarias, puede ser suficiente para romper con estas barreras y alcanzar la transformación de la escuela y la comunidad completa.

DESARROLLO DEL TRABAJO

El contexto histórico

Las relaciones de poder basadas en la autoridad de la sociedad patriarcal, en la cual el jefe de familia era quien tomaba las decisiones y definía lo conveniente para ella, la que a su vez le debía respeto y obediencia sin mediar cuestionamiento posible, dan paso, los últimos treinta años, a relaciones dialógicas en las que se consensuan las cosas o se vive un eterno conflicto si no se llega a acuerdo.

Así la escuela por su parte, pretende reestablecer la autoridad del profesorado bajo este mismo prisma, lo cual es imposible, pues las transformaciones sociales que ya existen no volverán atrás (Habermas, 2001; Flecha, 2001). Este proceso de transformación en las relaciones, exige más diálogo en la toma de decisiones, lo cual no es posible mantener con relaciones basadas en la autoridad que sólo contribuyen al desentendimiento.



La vida hoy ofrece, a todos y todas, innumerables opciones de diálogo, ya que las relaciones y posibilidades de interacción son mayores, producto del desarrollo de la tecnología y la globalización, aumentando las opciones y posibilidades de convertir este proceso en intersubjetivo, de manera de construir conocimiento y así contar con otros puntos de vista y argumentos para la toma de decisiones.(Beck, 1998)

La tendencia dialógica en la actual sociedad de la información, deja en evidencia que el conocimiento se construye a través del diálogo, en espacios intersubjetivos, considera que no existen personas expertas que posean todo el conocimiento social y cultural para desarrollar teorías más inclusivas y eficaces para todas las personas. (Beck, Giddens, Lash, 1997). Esta desmonopolización del saber, permite valorar el aporte de cada persona, quién argumenta desde su experiencia y su saber, lo cual motiva el diálogo.

La escuela, también se ve influenciada por esta tendencia dialógica y el proceso de desmonopolización del saber, donde el profesor como autoridad o la escuela, como experta, han perdido poder, ya que la información y el conocimiento es público y se llega fácilmente a través de la red. Es ahí donde los estudiantes y los padres, quieren dialogar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, como también, sobre las normas de convivencia por lo que negociar y alcanzar consensos con ellos, evitará que emerjan en los estudiantes actitudes rebeldes y mayores conflictos en la convivencia. (Valls, 2005; Fecha y García 2006)

En la sociedad de la información, el aprendizaje depende de todas las interacciones que tienen los niños y niñas, en su familia, en el barrio, con todas las personas adultas de la comunidad y en diversos espacios. Cuando estas interacciones están coordinadas, se obtienen mejores aprendizajes que cuando cada uno actúa por su cuenta. El aprendizaje es un proceso fundamentalmente social (Vigotsky), donde los niños y niñas aprenden en un contexto de participación con personas adultas de la comunidad, profesionales y no profesionales, quienes guían y dinamizan la adquisición interactiva de conocimiento. Es por esta razón, que familiares, personas adultas de instituciones culturales, sociales, entidades del barrio, ex alumnos, etc., contribuyen a que los estudiantes alcancen mejores niveles de desarrollo.



El Contexto Nacional

Históricamente, en los últimos 30 años, la relación entre la escuela y los padres, se declara y se añora como un trabajo colaborativo entre ellos, donde la escuela quiere que los padres participen del proceso educativo de sus hijos incentivándolos para ello, pero estableciendo una relación de poder. La escuela toma un rol directivo y protector con los padres, definiendo lo que es bueno para ellos como familia; para sus hijos o hijas; tratando de imponerse como "experta", sobre las familias y sobre los padres con el fin, bien intencionado, de "formarlos". Ésta acción de la escuela, evidencia de su parte, una postura poco dialógica con los padres.

Por otra parte, los padres viven más en la cultura de la queja y la desconfianza, generándose cada vez mayor distancia con la escuela, lo cual se manifiesta en padres que se sienten clientes de ella, exigiendo una prestación de servicio, con el cual muchas veces no se encuentran satisfechos, siendo el camino de solución, el reclamo o la denuncia a entidades legales.

Las relaciones en la sociedad han cambiado, y la escuela ha continuado con las mismas interacciones y tipos de relación del siglo pasado sin poder modificar, a su pesar, esta condición en la relación.

Por otro lado, la relación de la escuela con la comunidad vecina es ocasional. La escuela contacta a alguna institución vecina persiguiendo algún fin educativo, pero de corto alcance, como son los paseos, visita a los Bomberos, comisaria, etc., ya que generalmente, no se establece una relación de colaboración y de implicancia de ambas partes. La posibilidad que estas relaciones sean más permanentes, las transformaría en instancias de aprendizaje mutuo, aprovechando las diversas interacciones que podrían darse si la comunidad entra de verdad a la escuela.

Comunidades de Aprendizaje trae una propuesta de una relación nueva entre la escuela, la familia y la comunidad, planteándose ésta en el marco de un diálogo igualitario y de participación, siendo la escuela un agente de transformación. La participación de la comunidad en la escuela, se manifiesta a través de la Actuación Educativa de Éxito, participando en los procesos pedagógicos, evaluativos y decisorios, teniendo como



consecuencia, afectar positivamente los aprendizajes de todos los miembros de esa comunidad.

Abrir la escuela a la comunidad, en el contexto de Comunidades de Aprendizaje, significa que está dispuesta a escuchar todas las voces, validarlas y permitir la participación de ellas en la gestión de la misma y en la toma de decisiones en los diferentes ámbitos; así, las familias y vecinos se involucran y aportan, con el interés de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y de ellos mismos.

Para alcanzar esta relación, se requiere un cambio de paradigma de parte de todos los actores y situarse desde el respeto, la confianza y la colaboración. La transformación es de todos, no obstante, éste no es un proceso fácil, ni tampoco rápido, en atención a la existencia de diversas barreras como las jerarquías de poder y la desconfianza, que tanto la escuela como la comunidad debe salvar para poder avanzar hacia este estado dialógico.

Una nueva situación en la participación de la comunidad en la escuela

En general, la comunidad participa en la escuela de cinco formas diferentes, a saber, de una forma informativa, consultiva, pedagógica, evaluativa y decisoria. Según estudios realizados (INCLUD ED), las dos primeras, no tienen mayor incidencia en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes; mientras que las tres restantes sí pueden impactar positivamente en ello.

La participación Pedagógica de la Comunidad se desarrolla a través de dos vías:

Participación de Voluntarios: Pueden ser familiares o cualquier miembro perteneciente a la comunidad, sin importar su origen, preparación o capacidad, a través de la participación en las Actuaciones Educativas de Éxito, tales como: Grupos Interactivos, Biblioteca Tutorizada, Comisiones Mixtas, etc. Esta participación, aporta recursos humanos muy necesarios para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

Formación de Familiares: El interés y esfuerzo de toda una comunidad que quiere aprender, impacta positivamente en el desempeño de los alumnos. Los estudios plantean que es más significativo que los padres estén en procesos de formación mientras sus hijos están en la escuela, que tener un nivel de instrucción mayor.

La participación de la familia en estas Actuaciones Educativas de Éxito, permite que los padres y los adultos de la comunidad participen activamente en los procesos de aprendizaje de sus hijos e impacten con ello, en generar mejores resultados orientados no sólo en los aprendizajes, sino que también, en la convivencia.

Las participaciones Evaluativa y Decisoria de la Comunidad

Estas participaciones de la comunidad, se desarrollan a través de las **comisiones mixtas y asambleas**, en las cuales se permite a la comunidad - generalmente apoderados - aportar en las instancias tanto **evaluativas como decisorias**, manifestando sus intereses y preocupaciones de los procesos educativos, del currículum y aprendizaje; y de la evaluación de la escuela, contemplando tanto la evolución individual de los estudiantes como los resultados generales de ella, todo esto desarrollado a través de un diálogo igualitario.

En este dialogo igualitario, todas las contribuciones son válidas, independiente de quién habla, de su función, posición jerárquica u origen, contribuyendo así a la democratización de la escuela, al permitir la participación de todos los miembros en igualdad de condiciones (Freire 1997). La validación, se da por la validez de los argumentos y ésta corresponde cuando aportan a la mejora de los aprendizajes en los distintos ámbitos, de todos y todas las estudiantes contribuyendo a la calidad de la educación.

Realizar evaluaciones conjuntas, escuela - familia, permite la mejora continua de lo que sucede dentro de la escuela y la creación de espacios para hablar, opinar y debatir para que la comunidad busque los mejores consensos para la educación de los estudiantes. En este tipo de participación, los familiares y la comunidad también son parte del seguimiento de los acuerdos y actuaciones de la escuela, como de los resultados académicos que se van alcanzando.

¿Qué son la Asambleas y las Comisiones Mixtas?

Las Asambleas son reuniones donde se debate, acuerda y se toman decisiones en forma democrática con toda la comunidad, en los temas que han sido definidos como relevantes

para ella. Éstas se realizarán cada vez que se requiera evaluar o tomar decisiones que afectan la vida la escuela y participarán voluntariamente todas las personas que pertenecen a esa comunidad.

Las Comisiones Mixtas, son una forma de gestión de la escuela que asegura la participación evaluativa y decisoria de los docentes, familiares y otros miembros de la comunidad. Son las encargadas de hacer realidad las prioridades detectadas en la fase del sueño, supervisar las Actuaciones Educativas de Éxito y además, organizan, coordinan y evalúan constante y sistemáticamente los diferentes procesos y acciones que se llevan a cabo en la escuela y la comunidad.

Su característica fundamental es la heterogeneidad, relevando la importancia de la diversidad a la hora de constituirla, no sólo considerando los diferentes estamentos, sino que también, valorando la inteligencia cultural.

Validar este principio sustenta la idea que todas las personas, en cualquier condición, tienen capacidad de lenguaje y acción, y pueden desarrollarse a través de sus interacciones. Por medio del diálogo, creamos y transformamos significados, aprendemos comunicativamente (Habermas y Chomsky, Vygotsky 1995; y Scribner 1998).

Las comisiones mixtas tienen autonomía para proponer, decidir y planificar, pero sus deliberaciones deben pasar después por la **Comisión Gestora**.¹

Principios para una mejor organización y funcionamiento de las Comisiones Mixtas

En la organización y funcionamiento es importante resguardar algunos principios que le darán mayor sustentabilidad a su ejercicio. Éstos son:

- ✓ Que estén constituidas por grupos heterogéneos. Se debe valorar esta condición y asegurar la diversidad de personas que participan para aprovechar la riqueza cultural que puede aportar cada uno. Inteligencia Cultural.

¹ **La Comisión Gestora** está formada por un representante de cada comisión mixta y el equipo directivo de la escuela, cuya responsabilidad es coordinar los esfuerzos de todas las comisiones con la visión global de lo que sucede en la escuela y tomar la decisión final en función de más y mejores aprendizajes.



- ✓ Valorar el derecho de todos de ser tratados igual, porque, somos valiosos por lo diferentes que somos. Igualdad de Diferencias.
- ✓ Escuchar todas las voces. Diálogo Igualitario
- ✓ Trabajar por los sueños de la comunidad. Creación de Sentido
- ✓ Garantizar la participación de todos, consensuando con flexibilidad, horarios, días, etc.
- ✓ Hacer buen uso del tiempo. Puntualidad al inicio y término de la reunión.
- ✓ Establecer un clima de confianza para que se dé el diálogo igualitario.
- ✓ Valorar los argumentos y no la posición jerárquica de los participantes.
- ✓ Mantener buenos canales de comunicación con toda la comunidad, de lo que va pasando en la escuela y lo que van realizando las comisiones.
- ✓ Altas expectativas y alta valoración de la participación de todos, de los alumnos, los familiares, permitiendo y estimulando la mayor participación de todos.

La participación comunitaria es clave en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, ya que permite incluir a las familias, dentro de la escuela, lo que tiene como consecuencia, facilitar la coordinación de las interacciones de los niños y niñas; el involucramiento de los padres en los aprendizajes de los hijos; mejor comunicación entre profesores y los miembros de la comunidad; y una mayor colaboración y encuentro.

En esta participación, la comunidad comienza a comprender desde adentro los por qué y para qué de la escuela, es decir, comienza a crear sentido, lo que significa posibilitar aprendizajes que parten desde la interacción, y de las demandas y necesidades de las personas.

Esta creación de sentido, en relación con la comprensión de la formación y de la relevancia del aprendizaje para el contexto familiar, es un poderoso estímulo que como consecuencia incentivará el compromiso de toda la comunidad, mejorando de esta forma, los niveles de motivación, confianza y empeño para la realización personal, permitiendo la movilidad social de los jóvenes y sus familias.



CONCLUSIONES

Tomando en consideración lo que es esta Actuación Educativa de Éxito, "Participación Educativa de la Comunidad", las demandas de la sociedad actual, la situación concreta de nuestra cultura de participación en la escuela, se presentan las siguientes conclusiones.

La escuela va caminando lentamente, hacia acciones más consensuadas y dialógicas que permitirán la participación y colaboración de diferentes actores, aumentando significativamente, las interacciones en todos los ámbitos, que contribuyen a la mejora de los aprendizajes y así superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia.

La Actuación Educativa de Éxito, denominada "Participación Educativa de la Comunidad" permite a todos los actores involucrarse, conocer, saber, debatir, decidir consensuadamente, argumentar, escuchar con respeto, considerar y valorar la diversidad, a través de las distintas acciones en que participa, sea en las comisiones que se une para alcanzar los sueños, en la participación en grupos interactivos o al ser voluntario de la biblioteca, etc. Estas acciones de implicancia transformarán una actitud de queja por descontento o desconocimiento, en una actitud de colaboración y compromiso por conocimiento y convicción, y con ello, afectarán positivamente el aprendizaje de todos.

En la medida que la escuela se abre y posibilita la participación activa y completa de la comunidad, será verdaderamente dialógica. Esto implica considerar la participación en los tres niveles que son significativos para la mejora de los aprendizajes y la convivencia: la participación pedagógica, evaluativa y decisoria. En efecto, es en estas instancias donde los padres y madres, la familia, los voluntarios, van construyendo la escuela que quieren, para alcanzar más y mejores aprendizajes de todos los niños y jóvenes, y de la comunidad.

El constituir Comisiones Mixtas y Asambleas, garantiza esta participación evaluativa y decisoria de la comunidad, promoviendo el diálogo en busca de mejoras en los estudiantes.

Cuando la comunidad se hace parte del ámbito pedagógico, evaluando y decidiendo lo mejor para la escuela, se visualizan, como beneficios: el crecimiento en la preparación y el conocimiento instrumental de los voluntarios al participar de procesos pedagógicos en el aula, la mejora de las relaciones entre la escuela, la familia y vecinos, ya que hay mayor

entendimiento y confianza y se facilita la coordinación entre ellos. En efecto, se vuelven más solidarios, ya que se da una relación más igualitaria de mayor amistad y complicidad, contribuyendo así a la movilidad social, a la superación de desigualdades y aportando a la resolución de conflictos de manera más efectiva.

Es Imprescindible para alcanzar con éxito la instalación de la AEE "Participación Educativa de la Comunidad", trabajar las confianzas, tener la voluntad de establecer relaciones menos jerárquicas de poder, fomentar y aplaudir el diálogo igualitario y validar los argumentos en cuanto promuevan la mejora de los aprendizajes. De esta forma, la transformación provendrá de una decisión de total convencimiento que efectivamente permitirá el cambio de paradigma de **todos** los actores.

Además, en consideración que esta AEE se basa en la participación de los voluntarios, es importante trabajar y desarrollar el concepto de voluntariado, pues puede entenderse como un servicialismo, que no necesariamente pone como primera condición el compromiso de quienes lo realizan, lo cual puede perjudicar la sustentabilidad de las comisiones y del trabajo que ellas realizan. Asimismo cautelar su permanencia en el tiempo manteniendo viva la motivación y compromiso de todos, valorando su aporte y procurando espacios activos y significativos en su participación.

Por último, desafiar las barreras de temor y desconfianza de los profesores, involucrar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, abrir la escuela a las instituciones y vecinos; y lo que es fundamental, valorar la participación de la comunidad en la toma de decisiones, evaluaciones y procesos pedagógicos, es la gran tarea.

Esta Actuación Educativa de Éxito, en su forma, sustento y ejecución, no sólo traspasa los principios del aprendizaje dialógico, sino que también, a las demás actuaciones educativas de éxito, aportando a la comprensión profunda de la significancia de transformación de comunidades de aprendizaje.



BIBLIOGRAFÍA

- ✓ La Implicación y la Participación de las Familias: Elementos Clave para la Mejora del Aprendizaje en los Centros Educativos con Alumnado Inmigrante. Carme García Yeste, Noemí Martín Casabona y Marc Sampé Compte Universitat Rovira i Virgili.
- ✓ El aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hiparfa. Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008).
- ✓ Cuadernos de Formación: Participación Educativa de la Comunidad, Aprendizaje Dialógico, Fases de Transformación, Formación de Familiares.
- ✓ INCLUD ED, Material para la Sensibilización.



**Comunidade de
Aprendizagem**

Tertulias Literarias: conversando con los clásicos

**Hector Guillermo Nuñez
Argentina**



RESUMEN

Toda lectura es una invitación a caminar los caminos que fueron configurando, diseñando y trazando todos los representantes de nuestro acervo cultural a lo largo de la historia. En este sentido las tertulias literarias dialógicas¹ apuntan a establecer un diálogo entre las voces de la literatura y los nuevos lectores.

Para proponer un punto de partida sería necesario empezar por definir qué es una tertulia literaria dialógica, para, a partir de ahí, empezar a desglosar cada uno de los conceptos que entran en juego.

OBJETIVOS

El presente trabajo tiene como fin pensar las relaciones intersubjetivas que se producen en los momentos de lectura. Así cada encuentro que involucre la palabra en dialogo con la literatura despierta un sinfín de lecturas, de nuevas palabras. Pensar en estas relaciones es en algún punto una propuesta a transitar por los caminos que fueron trazando cada uno de los lectores.

Así mismo, nos proponemos indagar sobre los principios del aprendizaje dialógico² que rigen en las tertulias literarias dialógicas y en cómo estos principios, encaminan hacia la construcción de aprendizajes.

¹ Es un encuentro de personas para dialogar, que promueve la **construcción colectiva de significados**, así como la aproximación con la cultura clásica universal y el conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo de la historia.

² El Aprendizaje Dialógico se da por medio de **diálogos igualitarios**, en interacciones en las cuales se reconoce la **inteligencia cultural** en todas las personas. Estas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del “**éxito para todos**”. Además, el “Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el **aprendizaje instrumental**, favorecen la **creación de sentido personal y social**, están guiadas por principios **solidarios** y en las que la **igualdad y la diferencia** son valores compatibles y mutuamente enriquecedores.”

(En Aubert, A.; Flecha, A., Garcia, C., Flecha, R., Racionero, S., 2008, p. 167)

Tertulias literarias dialógicas

En principio, una tertulia literaria dialógica es un encuentro de lectores que se reúnen alrededor de la lectura de un clásico de la literatura universal que les sirve de excusa para hablar de sí mismos o del mundo que los contiene, es decir que la intención no está centrada en el texto sino en aquello que nos propone a modo de reflexión a partir de la lectura.

Con respecto a esto Roseblatt nos habla de dos niveles de lectura, en un principio una lectura que podemos nombrar como “pública”, es decir la lectura que todos los lectores hacemos del mismo texto, mientras que por otro lado nos nombra una lectura “privada” es decir aquello que el texto nos susurra a cada uno de los lectores. Esto que nos “susurra” que nos sugiere, tiene que ver con la historia personal de cada lector, con su historia lectora, con su visión del mundo.

Las tertulias literarias dialógicas proponen como principio la construcción colectiva de sentidos, es decir que no se pretende una lectura única ni unívoca, por el contrario, supone la multiplicidad de voces que se conjugan, que se mezclan buscando nuevos sentidos sobre las palabras que se expresan en los diversos textos que se leen. Por lo tanto tiene su base en la idea del diálogo igualitario. Esto es que ninguna opinión es más válida que otra por el contrario se trata de fomentar la igualdad en la participación respetando todas las posibilidades de interpretación.

Así podemos hablar de los principios del Aprendizaje Dialógico que sostienen esta actuación educativa de éxito.³

Como se dijo anteriormente, las tertulias literarias dialógicas proponen un diálogo que va desde lo subjetivo hacia lo intersubjetivo, esto tienen como base la lo que desde la concepción del aprendizaje dialógico se denomina *diálogo igualitario*.

Si lo pensamos en relación con algún ejemplo podemos ver como en otro momento, la lectura de cualquier texto literario tenía un solo sentido, una voz oficial que era la que

³ Son actuaciones educativas, avaladas por científicos que logran los mejores resultados en los más diversos contextos. Existen 7 actuaciones educativas de éxito. Ellas son: Grupos interactivos, Participación educativa de la comunidad, tertulias dialógicas, bibliotecas tutorizadas, formación de familiares, formación pedagógica dialógica y modelo dialógico de resolución de conflictos.



marcaba el docente, entonces, el alumno tenía que reproducir lo que decía el profesor. Mientras que en las tertulias la palabra va de boca en boca sin imponer lecturas ni interpretaciones, sin descartar ningún argumento.

Algo semejante pasa con la *inteligencia cultural*. Así, desde la concepción dialógica del aprendizaje consideramos que todos tenemos algo que decir que, en este caso, la inteligencia académica no es la única que importa. En este sentido apuntamos a revalorizar aquello que Freire llama "la lectura del mundo". Y es que cada uno lee el mundo desde un lugar que está marcado por su cultura, por su historia, sus creencias.

Así, por ejemplo, en una tertulia literaria con niños de 4º grado de la escuela primaria, mientras leían "El fantasma de Canterville" fueron surgiendo historias y creencias propias. Así la historia dejó de pertenecer a Wilde, para que cada uno de los lectores se convierta en "dueños del cuento" y por ende del encuentro.

Las tertulias literarias se organizan, como se dijo antes, en torno a la lectura de un clásico de la literatura universal en donde cada uno de los alumnos resalta un fragmento de la obra que le resulte significativa y, a partir de ahí cada alumno, o lector que quiera opinar sobre ese fragmento, puede hacerlo siempre y cuando sea en un marco de respeto.

Esto implica un ejercicio en donde se ponen en juego la tanto la comprensión lectora como las destrezas en la expresión oral de los participantes sin dejar de lado la reflexión crítica sobre diversos aspectos del "ser humano", temas abordados desde la literatura.

¿Por qué un clásico de la literatura universal? A esta pregunta Flecha responde que los clásicos de la literatura universal representan un acervo de la cultura de la humanidad que ha perdurado en el tiempo, así mismo es importante recalcar que los clásicos de la literatura universal mejoran el lenguaje, mejoran la comprensión del contexto histórico.



Sobre la lectura

Cabría aquí empezar a desglosar algunos conceptos que entran en juego en esto de las tertulias literarias. Como se dijo anteriormente, una tertulia literaria es una actividad de lectura. Pero ¿qué es leer?

Existen muchas formas de entender la lectura. Por un lado quienes se centran en el modo de decodificación. En este sentido, leer es una habilidad que se adquiere de mejor o peor manera y en el que el centro de atención está en el traspaso de la escritura a la oralidad. Con respecto a esto Graciela Montes en "La gran ocasión dice":

"Leer es algo más que descifrar, aunque toda lectura suponga un desciframiento. Leer es construir sentido (...) Cada persona, desde que nace, lee el mundo, infatigablemente busca sentidos (...) Analfabetos de significación no hay, somos todos constructores de sentido". (La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura)

En las tertulias literarias se parte de la decodificación de un texto literario, tal como lo plantea la cita anterior, pero no queda ahí, por el contrario, esta actuación de éxito propone que cada lector hable, construya el sentido del texto a partir de su visión de mundo, de su "lectura del mundo". Así las obras clásicas de la literatura universal dejan sólo de contar una historia para convertirse en un vehículo donde se entrecruzan las voces de todos los tiempos con nuevas miradas.

Pero la lectura no termina aquí, con un lector en solitario, la lectura, tal como dice Emilia Ferreiro "es una práctica social no una simple tarea escolar". Tal vez por eso es importante plantear la lectura como un encuentro entre lectores. Echemos mano a las palabras de Javier Navarro

"La lectura es un trabajo de, con, sobre la lengua; un trabajo de producción de sentidos (...) Lo que queremos entender por lectura como trabajo 'creador' es una lectura plural, generadora de goce y transformaciones subjetivas e intersubjetivas, modificadoras de las relaciones imaginarias, cuestionadora del orden simbólico..." (Lectura y literatura)



De aquí desprendemos que las tertulias literarias dialógicas son un aporte al reservorio lingüístico de quienes participan pero más aún porque lo que busca es la pluralidad, es decir la multiplicidad de sentidos que evoca una obra literaria.

Los lectores no son lectores en solitario, como tampoco la literatura no funciona en solitario ya que va entretejiendo recorridos, diálogos tanto entre lectores como entre los textos.

Iven Zhoar plantea que la literatura forma parte de un polisistema cultural y es al mismo tiempo un polisistema en sí mismo. Esto es que dialoga con otras producciones culturales como la pintura, la música, el teatro, las ciencias, entre otras y al mismo tiempo contiene otros sistemas que se conforman como recorridos tales como los sistemas genéricos o los recortes temporales dentro de la historia de la literatura.

Así el dialogo que se plantea dentro de la literatura es no sólo un diálogo entre lectores y un texto en particular, es un diálogo con toda la cultura y jamás será un dialogo cerrado ya que en cada palabra, en cada lectura se abren nuevos diálogos nuevas lecturas dispuestas a abrir nuevas palabras.

Al hablar de lecturas es necesaria una mirada sobre el lector.

Vuelvo a apoyarme en las palabras de Graciela Montes

"La del lector es una postura única, inconfundible, que supone un cierto recogimiento y una toma de distancia, un 'ponerse al margen' para, desde ahí, producir observación, conciencia, viaje, pregunta, sentido, crítica, pensamiento. Exactamente lo contrario del autómeta, de quien funciona irreflexivamente, obedece consignas o reproduce modelos (...) Estar frente a un libro no supone, necesariamente, por sí mismo, haber adoptado esta posición de lector. Se podría estar frente a un libro, decodificar y hasta memorizar un texto escrito, sin haberlo 'leído', sin haber construido, personalmente, nada, como si el juego le perteneciera a otro" (La gran ocasión)

Por esta razón es necesario que el lector encuentre una vía, un lugar y un espacio para que el lector se sitúe en su posición de lector, es decir, es un lugar y un tiempo para que el lector ponga en juego su lectura y dejar que sus lecturas entren en contacto con



otras lecturas dando lugar a más lecturas en lo que Giroux menciona como "Comunidades de Lecturas".

Leer, conversar ¿sobre qué?

Los humanos, a través del lenguaje, vamos comunicando nuestra visión del mundo, en cada enunciado, vamos poniendo de manifiesto nuestra visión de mundo. En este sentido, la literatura se propone como un vehículo potente para poner en diálogo esas visiones.

Cabría preguntarse en este sentido cuáles son los temas sobre los que puede hablar desde y con la literatura.

Recordemos que la literatura es un discurso primordialmente polisémico, esto es que tiene muchos sentidos. De este modo el lector puede construir su propio recorrido a partir de su historia, sus saberes culturales, sus experiencias. En este sentido, las tertulias pueden abrir una serie de senderos que se conjugarán en las palabras de los participantes persiguiendo, siempre, ampliar el mundo de las experiencias que la literatura propone.

En este sentido es importante plantearnos sobre qué vamos a conversar a partir de la literatura.

La literatura es una construcción simbólica del mundo en que nos permite tomar distancia para, desde ahí, generar una nueva visión de nuestra propia experiencia.

Por lo tanto, centrarnos sólo en el aspecto temático sería sólo un camino por el que los lectores pueden circular, sobre todo pensando en el hecho de que cada lector realiza su propio acercamiento a los textos desde una historia particular y con un recorrido lector propio que comienza en el primer momento en que empieza a construir sentidos, para decirlo en palabras de Freire "*La lectura del mundo antecede a la lectura de la palabra*".

Proponer la lectura de textos literarios, en este caso, los clásicos de la literatura universal, nos propone ante todo un viaje que va más allá de las palabras impresa



sobre el papel, sino también con la palabra viva, que se renueva en cada encuentro entre lectores. Proponer la lectura de textos literarios, con la potencia que tienen los llamados clásicos, es formar parte de un mundo que en muchos casos se ha negado, es descubrir un mundo escondido que estaba a la vista de todos, es entrar a Troya desde cualquier asiento, en cualquier periferia, es volver a Ítaca después de cegar Polifemos, es hablar con voz de Quijote y escuchar los ladridos que confirman que cabalgamos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bajtin, Mijail "Estética de la creación verbal". Siglo XXI editores. México 1982
- Bajour, Cecilia "Oír entre líneas", El Hacedor. Buenos Aires. 2015
- Roseblatt, Louise "La literatura como exploración". Fondo de Cultura Económica. México 1978.
- Montes, Graciela "La gran ocasión". Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires 2006.
- Zohar, Even "Los polisistema culturales" en http://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDIQFjADahUKEwjG37ij9J7IAhUJGJAKHZrmCxM&url=http%3A%2F%2Fwww.tau.ac.il%2F~itamarez%2520%2Fworks%2Fpapers%2Ftrabajos%2FEZ-Posicion-Traduccion.pdf&usg=AFQjCNEeeIqGCQ_J4GVbfdIMg11_Efl37w&sig2=0dkB0b1vRGHEHs0VXbWgjA
- Navarro, Javier (1979) "Lectura y literatura" en poligramas 5 Departamento de Letras, Universidad del Valle, Cali.
- Freire, Paulo "Acción cultural para la libertad" Nueva Tierra. Buenos Aires 1975.
- Ferreiro, Emilia "Pasado y presente de los verbos leer y escribir" Fondo de Cultura Económica México 2001.



Comunidade de
Aprendizagem

El acompañamiento en la lectura para lograr éxito en la implementación de las tertulias literarias en centros educativos de la sierra rural del Perú

Jesús Franklin Huamán Yábar
Perú



RESUMEN

El presente ensayo en su primera parte pretende una descripción del contexto en el cual se circunscriben los Centros Rurales del Perú, se hace énfasis en algunas características que marcan sus particularidades, las mismas que deberán ser tomadas en cuenta para la implementación de las tertulias literarias dialógicas. Seguimos el trabajo con un planteamiento que utiliza como sustento otra actuación educativa de éxito - biblioteca tutorizada - pretendiendo dar solución a las dificultades que afectan al éxito en la aplicación de las tertulias literarias dialógicas.

OBJETIVO

Sustentar la necesidad de acompañamiento en la lectura a estudiantes de la zona rural del Perú para el logro exitoso en la implementación de tertulias literarias dialógicas .

INTRODUCCIÓN

El Perú ostenta lamentablemente el último lugar de 64 países que participaron en la prueba PISA, la comprensión lectora va mal en nuestro país, se hace imperiosa la necesidad de trabajar a favor de revertir esta problemática. Como parte de nuestra responsabilidad como educadores tenemos que promover actividades como las tertulias literarias que vayan a contribuir a la solución de este problema, el presente trabajo pretende plantear soluciones reales para lograr el éxito de los estudiantes que tengan la oportunidad de formar parte de una comunidad de aprendizaje.

DESARROLLO DEL TEMA

La tertulia literaria es una Actuación Educativa de Éxito que permite la **«construcción colectiva del significado y conocimiento en base al dialogo con todos los**

participantes en la tertulia»¹. Cuando leemos de forma individual entendemos desde nuestra subjetividad y al compartir aquello que entendimos con los demás, terminamos por ampliar nuestro conocimiento nutrido por la intersubjetividad producto del modo de entender entre todos. Las tertulias literarias son la puerta de acceso a la cultura universal, al ***conocimiento acumulado a lo largo del tiempo, a lo mejor que ha producido la humanidad***. Suena muy atractivo para un educador, un padre de familia, un estudiante o para cualquier persona consiente y ávida de aprendizaje el hecho de tener esta puerta de acceso sin embargo, ¿ponerlo a la práctica es tan sencillo como parece?, ¿tenemos elementos que pueden ser condicionantes para el logro de los objetivos de las tertulias literarias?

El Perú es un país con 47 lenguas originarias, en la sierra cusqueña la lengua materna es el Quechua; el castellano o español se aprende como segunda lengua, la cultura quechua es por tradición oral y ágrafa. La posibilidad de acceder a textos escritos es por la segunda lengua, cabe la posibilidad ahora de acceder a textos escritos en quechua, sin embargo no es suficiente para decir que el problema está resuelto.

Por otro lado los humanos en promedio aprendemos a leer a los 6 años y se va afinando la competencia propia nuestra especie a lo largo de la vida escolar. Muchos de los estudiantes que pasan por el sistema escolar peruano en el área rural y que tienen que hacer frente a aprender una segunda lengua como es el caso de los ***quechuas*** llegan a la educación secundaria (12 años de edad promedio) sin entender lo que leen; leer como la acción no solo de decodificar si no de comprender en sus diferentes niveles (literal, inferencial y crítico valorativo). Al llegar con estas deficiencias, ¿estamos frente a estudiantes que tendrán la llave de acceso de esta puerta a la cultura universal?

El desarrollo de la competencia de comprensión de textos busca que los estudiantes lean con comprensión y sentido crítico textos informativos y literarios de diversa magnitud y complejidad, que puedan explicar lo leído y dar su opinión así como ser capaces de leer y dar significado a los

¹ Comunidades de Aprendizaje [en línea] Tertulias Dialógicas, visualizado el 08 de diciembre de 2015<
<http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>>



diferentes códigos existentes en su sociedad y su cultura. En ese sentido, la lectura es un proceso cognitivo y una práctica socio cultural.²

La comprensión lectora es un proceso mental en el que la persona construye significado y le atribuye sentido al texto este proceso necesita la interacción de los conocimientos y experiencias previas del lector.

La lectura es una actividad que va más allá de las paredes de la escuela y la lectura de clásicos de la literatura universal lleva al estudiante a un viaje sin límites en el tiempo la realidad y la fantasía, promueve creatividad, refuerza valores ético morales universales. No hay quien discuta el aporte de los clásicos y su relación con la amistad, el amor, la lealtad.

Cuando ves brillar los ojos a un grupo de estudiantes del cuarto de secundaria con los pasajes de "La Vuelta al Mundo en 80 días" o imaginando al naufrago "Robinson Crusoe" en la isla con Viernes y su loro, puedo afirmar que las poblaciones de origen quechua como todo el mundo entienden esas escenas y las recrean tomando como referencia su propio medio, es decir dan significado a códigos escritos.

Entonces si las afirmaciones de los párrafos anteriores son válidos debo manifestar también que existen consideraciones que debemos tomar en cuenta para la aplicación de las tertulias literarias en escuelas ubicadas en zonas rurales y que tienen como segunda lengua el castellano.

Consideremos en principio la posición de los maestros frente a la estrategia de la tertulia literaria. Anteriormente hice mención a una problemática que se vive por las deficiencias del logro de la competencia lectora en nuestro país de los estudiantes que llega a la educación secundaria de menores, los motivos y las razones para las deficiencias de los estudiantes son múltiples podríamos hacer una larga lista de los mismos y pasarnos la vida discutiendo sobre la responsabilidad de cada uno de los actores y factores que contribuyen a la problemática nacional, pasarnos paginas

² MINEDU Como Mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes [En Línea], visualizado el 08 de diciembre de 2015 < http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente_4to-EIB-2013.pdf>



completas desde iniciar la discusión de que si se trata de mal nutrición, genética, idioma etc., hasta llegar a la influencia de la tecnología como del celular y la televisión basura; mas quiero precisar que de la propia experiencia puedo manifestar que existe una fuerte resistencia del docente a buscar estrategias para ayudar al estudiante a salir de la dificultad. Los estudiantes del quinto grado de secundaria cuando tuvieron en sus manos el libro de Crimen y Castigo de Fiodor Dostoyevski, en las primeras 5 paginas encontraron tal cantidad de palabras nuevas que parecía que estaban leyendo en otro idioma, claro que lo hacían, ya dijimos que su idioma materno es el quechua; la maestra además especialista en lengua y literatura con desanimo inmediatamente paso a juzgar que el nivel del texto no se ajustaba a los conocimientos previos de los estudiantes y que por lo tanto su comprensión sería poco realizable. Estas escenas son repetitivas a lo largo y ancho del Perú, creer que los estudiantes por el solo hecho de haber nacido en zona andina pueden ser juzgados.

Con un poco de ánimo y haciendo uso del diccionario semanas más tarde se entendió que la limitación no está en los estudiantes sino en el docente que anima el proceso. Los estudiantes como todo ser humano está en la capacidad de desarrollar la competencia lectora sin importar si pertenece a un pueblo de lengua ajena a la castellana por ello mi planteamiento es que estos estudiantes necesitan acompañamiento en el proceso de entender la lectura de los clásicos de literatura.

Caso similar ocurrió con estudiantes del tercer grado, la queja insistente de la profesora sobre la participación de los estudiantes en la tertulia. Resultaba muy difícil hacer que los niños y niñas escojan sus párrafos y manifiesten las razones por las que habían seleccionado el párrafo, al momento de pedir turno de participación un silencio aterrador y propio de la puna andina rondaba el salón de clase y otra vez el fantasma de las razones por las cuales los estudiantes no querían participar, mas la luz aparece de momento, siempre hay alguien que toma el liderazgo y quiere compartir su párrafo, pero se torna aun complicado que esa actitud sea del total de estudiantes.

Al escudriñar soluciones frente a esta problemática nos llegamos a cuestionar de que si la estrategia la estábamos realizando tal cual esta detallada en las indicaciones del manual, si los estudiantes realmente están otra vez al nivel de entender libro de literatura universal o si esta estrategia solo funciona con estudiantes que viven en Barcelona.



En definitiva los procesos se realizaban de forma correcta, el problema era que previa a la tertulia literaria los estudiantes debían leer lo pactado en la última sesión de forma individual lo hacían sin ayuda de un adulto, esto provocaba la no comprensión del texto y por lo tanto desencadena en la imposibilidad del estudiante a seleccionar un párrafo con el cual se sienta a gusto, es posible que muchas veces hayan seleccionado párrafos solo por cumplir la mecánica. Es cierto que este problema no ocurría con todos los estudiantes, pero todo aquel que a la hora de la tertulia no tenía claro el argumento de la selección del párrafo tenía relación con no haber encontrado significado a lo leído.

En el libro *Aprendiendo Contigo* existe una forma interesante para hacer frente a este problema:

Entre quienes participan en el curso preparatorio se encuentran María, Alejandro, su mujer y su hija de dos años, Josefina, sus nietas, Victoria y muchas personas adultas y jóvenes del barrio. Lo que empiezan leyendo en la biblioteca, lo acaban debatiendo y relacionando con sus vidas en sus casas, en los bares, en las aulas cuando ayudan a las niñas y a los niños y en la plaza mientras los pequeños meriendan. El contexto socio cultural se ha transformado abriendo la biblioteca más tiempo y con más personas y con ello ha aumentado las interacciones de tipo curricular y los aprendizajes.

Antes, cuando llegaban a casa las niñas y los niños veían cualquier programa en la tele, ahora la mayoría salen disparados del aula a la biblioteca de la escuela a encontrarse con sus familiares y amistades. La mayoría se queda allí, las personas adultas avanzan en la lectura de Kafka para el día siguiente y los niños y niñas hacen los deberes y leen otros libros. El aprendizaje es intergeneracional: a veces, las niñas y los niños leen frases del libro de los mayores y, en otras ocasiones, las personas adultas piden a las niñas y los niños que les ayuden a buscar información



del contexto histórico del libro en internet. En la biblioteca participa más gente voluntaria que ayuda a unos y a otros³.

De lo anterior, se hace necesario promover la biblioteca tutorizada, con voluntarios de las comunidades que acompañen a los estudiantes en el trayecto de desarrollar la competencia lectora. Una de las posibilidades es que exista un profesor que pueda leer en voz alta y que los estudiantes sigan al docente con la vista, el docente debe explicar los párrafos figurativos que suelen aparecer en los textos, así también debe promover el uso del diccionario para ir ampliando el vocabulario de los estudiantes. La idea es conseguir voluntarios que estén dispuestos a poner al servicio la biblioteca.

Igualmente se puede trabajar la solidaridad desde plantear apadrinamiento de lectura que puede convocar a estudiantes mayores o de grados superiores para que los que recién se inician tengan el andamiaje que requieren para lograr su aprendizaje.

Los estudiantes de las zonas rurales del Perú de encontrar un espacio para acercarse a la lectura, tengo la seguridad que podrán tener mayor participación al momento de la tertulia literaria dialógica.

Por otra parte y dada la dispersión de los estudiantes dentro del territorio al que atiende una escuela, se debe promover bibliotecas, pequeñas bibliotecas en las casas de los estudiantes y trabajar con los padres de familia para que se promueva dentro de la misma familia el acercamiento a los textos.

Hoy más que nunca el acceso a la información puede hacer que estudiantes independientemente de su origen puedan plantear soluciones a las distintas problemáticas existentes en sus comunidades. Hacer que los chicos desarrollen su competencia lectora tiene que ver con un derecho del ser humano y con un aprendizaje instrumental que le permitirá la autodeterminación de cada estudiante.

El Sistema Nacional peruano en su nuevo enfoque por competencias también plantea esta misma intencionalidad, de permitir a los estudiantes lograr aprendizajes fundamentales que le permitan al sujeto en formación el desarrollo de competencias

³ Aprendiendo Contigo Sandra Racionero, Sara Ortega, Roció García y Ramón Flecha pág. 80.

para la vida. Leer y entender el texto va de la mano con los objetivos de la educación en cualquier sistema educativo y no hay argumento que vaya en contra del mismo.

CONCLUSIÓN

La tertulia Literaria es una Actuación Educativa de Éxito que contribuye eficazmente al logro de competencias lectoras de los estudiantes, pero en mi posición es necesario acompañar a los estudiantes que no tuvieron la oportunidad de un acercamiento a la lectura a través de voluntarios (padrinos, profesores etc.) que los ayuden en pasar entre el trayecto de no crear significado al texto, a vincular estos significados a las cuestiones que viven de forma cotidiana; las bibliotecas tutorizadas con la participación de familiares hará un papel sustantivo para superar aquellas apreciaciones que sin un sustento y sin ilusión pretenden etiquetar a los estudiantes de la zonas rurales como estudiantes con dificultades para entender el conocimiento universal expresado en la literatura.

BIBLIOGRAFÍA

MINEDU Como Mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes [En Línea], visualizado el 08 de diciembre de 2015 < http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente_4to-EIB-2013.pdf>

Comunidades de Aprendizaje [en línea] Tertulias Dialógicas, visualizado el 08 de diciembre de 2015< <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>>

Racionero Sandra, Flecha Ramón (2008) El Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, Barcelona, Hipatia Editorial.

Racionero Sandra, Ortega Sara, García Rocío y Flecha Ramón (2013) Aprendiendo Contigo, Barcelona, Hipatia Editorial.



Comunidade de
Aprendizagem

Rol del moderador en las Tertulias Dialógicas Literarias

Jonathan Lazcano
Perú

RESUMEN

El presente escrito aborda el rol del moderador en las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD o TDL), ya que de éste depende mucho de lo generado en la misma, desde una visión de facilitar, de generar, apoyar y elevar los aprendizajes. Tomando en cuenta que en México quienes iniciarán a moderar las TDL serán los profesores (docentes frente a grupo), implica un cambio en el paradigma del papel del docente en el aula, acostumbrados a ser la autoridad dentro del salón de clases, la AEE se presenta como una posibilidad de modificar el mismo a bien de favorecer las habilidades de lectoescritura en alumnos.

OBJETIVO

Destacar el rol del moderador en las Tertulias Literaria Dialógicas, y ampliar el rol del profesor, a fin de potenciar éste lugar como favorecedor del aprendizaje dialógico.

INTRODUCCIÓN

Las Tertulias Dialógicas Literarias serán realizadas por algunas escuelas en el Municipio de Santa Catarina, Nuevo León, México, durante su ciclo escolar 2015-2016, en el marco de Comunidades de Aprendizaje. Resulta relevante enfatizar el rol del moderador de las TDL, que favorecerá la lectura dialógica (que tiene como principal objetivo el de compartir), y que a su vez abonará al aprendizaje de los alumnos.

Cabe destacar que estas escuelas -en su mayoría primarias y algunas secundarias¹ - han tenido modificaciones mínimas con respecto al sistema tradicional. Dichos cambios en cuanto a los contenidos, algunas inclusiones de la tecnología dentro del aula (proyectors, pantallas inteligentes), sin que éstos sean vistos como potenciadores de aprendizaje. Y, para entrar en materia, la figura del profesor, como figura única de

¹ Primarias, nivel básico que consta de 6 grados (uno cada año) y va de los 6 a 12 años de edad cronológica de los alumnos. El nivel de secundaria son los consecuentes a primarias y abarca 3 grados siguientes.

autoridad y de poseedor del conocimiento no se ha visto favorecida. Es decir, a pesar de los grandes cambios en nuestra sociedad², y de los mencionados en cuanto a las aulas, no han posibilitado que el aprendizaje pueda tener distintos actores.

Es por ello que las Tertulias Literarias Dialógicas, se presentan como una estrategia que, fundamentada en la lectura de clásicos, hace visible una forma diferente de leer, de comprender los textos y desarrollar habilidades lectoras en los alumnos. Al mismo tiempo ubica al profesor en un lugar distinto dentro del aula, sin dejar de lado su quehacer, que favorece el desarrollo de alumnos.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Las Tertulias Literarias son una AEE que tiene por definición, entre otras como: Un encuentro de personas para dialogar que promueve la construcción colectiva de significado, además de la aproximación a la cultura clásica universal y al conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo³. La cuál esta mediada por un moderador.

La persona Moderadora se encarga de dar la palabra. Siguiendo los principios del aprendizaje dialógico. (Flecha 1997, Aubert et al, 2008), la persona que modera es una más dentro de la tertulia y no puede imponer su opinión sino que ha de dejar que todas las personas aportemos nuestros argumentos. El único Marco Común a respetar es la Declaración de los Derechos Humanos⁴.

² Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, Aubert, Flecha, García Flecha y Racionero. HIPATIA, 2010

³ Instituto Natura, Cuadernos Natura, Tertulia Dialógica (7 Actuaciones de Éxito). <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/107/2ba122a52eb0ce50956bc254311e9970.pdf> revisado 18-11-15 10:02 horas

⁴ Tertulia Literaria Dialógica, CONFAPEA. 30/09/2015 12:20 horas http://confapea.org/tertulias/wp-content/uploads/2015/01/Manual_2015TLD.pdf



Y es en éste punto donde quiero destacar éste rol, ya que es de suma relevancia en el desarrollo de las TDL, y en el impacto que pueda tener en los participantes, haciendo hincapié que me limitaré a alumnado en particular.

Dice uno de los manuales (Cuadernos Natura CDA, Terulias Dialógicas) que el profesor elige ser o elige quién asumirá el rol del moderador. Así mismo refiere que el moderador organiza la conversación, garantiza el diálogo igualitario y favorece la participación de todos. El moderador no explica, no presenta ni contextualiza la obra (pp 6). Éste caso en particular ha generado que los profesores hagan diferencia entre TDL y otras actividades que ya realizan (tales como círculos de lectura, lectura grupal, síntesis de lectura), y es justo éste rol que hace esa pequeña, pero gran diferencia, ya que el profesor está acostumbrado a ser quién dirige, decide quién y cómo participa, encamina una reflexión, destaca un elemento, e incluso enjuicia una participación u opinión.

Como adultos, y en el caso de docentes es inevitable saberse formadores, educadores y hasta ejemplo para los alumnos, y pareciera una obligación intervenir en casos de temas importantes como: la moral y la sexualidad.

Para efectos ilustrativos comentaré un ejemplo, en el que presencié una TDL con alumnos de primaria, que habían leído *El Diario de Ana Frank*. En los comentarios se tocó el tema del robo, algún alumno comentó haberse llevado un chicle de una tienda local, otro que su hermano no había pagado un objeto de una miscelánea. La profesora que moderaba la actividad guardó silencio, y esperó que los alumnos continuaran el tema.

En éste caso en particular, me fue inevitable valorar éste pequeño acto de no intervenir, ya que para muchos de nosotros, adultos, hubiera sido necesario emitir algún comentario para dirigir e incluso enjuiciar un enunciado más que trillado: robar está mal, o ¿verdad que está mal robar? Es un hecho que la acción de hurtar o robar va en contra de los parámetros socialmente aceptados, y que la escuela está fundamentada en los valores, por lo que no estaría fuera de lugar haber intervenido o enjuiciar éste hecho.



Sin embargo la profesora permitió que los alumnos y alumnas, de inicio hayan vertido comentarios y argumentos al respecto, mismos que se dieron sin que existieran juicios, críticas o descalificación hacia alguna persona. Éste silencio permitió o favoreció que los alumnos llegaran a sus conclusiones a partir de lo vertido, incluso retomar elementos del libro leído relacionan con el tema. De ésta forma, los alumnos hacen uso de las habilidades lectoras, del pensamiento crítico que les va dejando la lectura de clásicos, y más aún, utilizar el diálogo como herramienta fundamental (Dimensión Instrumental)⁵.

Otro hecho, dentro de la misma TDL, me llamó la atención. Había un alumno que presentaba evidentes complicaciones al leer en voz alta, ya que trastabillaba, incluso al verter opiniones no lograba concluir un enunciado, y el actuar de la profesora fue el mismo: guardar silencio. En Éste caso, esperar a que el alumno en cuestión terminara las frases sin apurarlo, sin concluir por él la frase.

Detalle que el grupo notó y sin embargo adoptaron la misma postura, la cual valoro y destaco, ya que esto es algo que potencia que el alumno, por sí solo, logre superar éstas complicaciones, ya que, quizá, esté acostumbrado a que alguien siempre termine las frases por él. Quedando en evidencia el concepto de solidaridad⁶, que también forma parte de los 7 principios del aprendizaje dialógico.

CONCLUSIONES

Es sabido que entre más alineados o ajustados estemos a los elementos de la TLD mejores resultados obtendremos, y es que el simple hecho de dar la palabra al alumno para expresar lo que un párrafo le representa, sin esperar una juicio, ser exhibido, sino

⁵ La Dimensión Instrumental es parte de los 7 Principios del Aprendizaje Dialógico
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>

⁶<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>



que a partir de lo expresado se da pie a otras opiniones en el mismo sentido, ha generado grandes cambios en los grupos que realizan la TLD.

Es por ello que se invita a reflexionar en la importancia de éste rol, en lo mucho que posibilita, genera y favorece a los asistentes. De inicio entender el rol, que pareciera ser un rol pasivo, y que incluso podría considerarse antagónico al tradicionalmente concebido para el profesor. Contrario a lo que, a primera vista pudiera entenderse, el moderador permite y facilita interacciones, intercambio de opiniones, y argumentos. Lo anterior se traduce en que los participantes conocen otras formas de comprender, de leer y argumentar, enriqueciendo, por un lado la Inteligencia Cultural⁷, y por otro lado que los participantes sean agentes que posibiliten el aprendizaje.

Y de éste modo, el aprendizaje, y en particular el conocimiento, deja de estar en la figura del profesor. El conocimiento estará entendido en los alumnos, los participantes, quienes pondrán en juego la inteligencia cultural a favor del compartir, del beneficio de los demás, del grupo, incluso del profesor que funge como moderador, se verá favorecido de la misma. El profesor, tendrá una forma diferente de relacionarse con sus alumnos, de conocerles a bien de fortalecer las buenas prácticas en el grupo. Un grupo que se relaciona desde la lectura estará destinado a generar lazos de amistad o relaciones diferentes a los cotidianos, mismos lazos que irán reduciendo la brecha social.

Es por ello que se debe considerar el hecho de no cumplir éste rol, y dejar de lado lo que potencia, y posibilita en los participantes. Dejar de lado éste rol implica no enriquecer la práctica docente, restarle importancia a los alumnos, al sujeto y su derecho a una educación de calidad.

⁷ Todas las personas son sujetos capaces de acción y reflexión y poseen una inteligencia relacionada a la cultura de su contexto particular. La inteligencia cultural considera el saber académico, la práctica y la comunicación para llegar a acuerdos y consensos cognitivos, éticos, estéticos y afectivos. Todas las personas deben encontrar condiciones y medios para expresar su inteligencia cultural en condiciones de igualdad.

(Instituto Natura

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>



BIBLIOGRAFÍA

Aubert, Flecha, García Flecha y Racionero. Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, HIPATIA, 2010

INSTITUTO NATURA, NATURA, CUADERNOS DE FORMACIÓN

http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestrabiblioteca?group_id=4&sort=language_es&direction=desc&page=2

CONFAPEA, Tertulia Literaria Dialógica PDF on line. 2015-10-05

CONFAPEA (página web oficial de las Tertulias Literarias. 2015-10-05



Comunidade de
Aprendizagem

La implementación de las AEE Tertulias Literarias Dialógicas y Bibliotecas Tutorizadas en las bibliotecas públicas y su impacto en la transformación social y educativa

**Martha Aguirre
Colombia**

RESUMEN

El presente trabajo reconoce el papel fundamental que tienen las diversas interacciones, con múltiples actores y en diferentes espacios, en el aprendizaje de los conocimientos e instrumentos requeridos para la inclusión en la actual sociedad de la información. Se centra en la biblioteca pública, abordando la cuestión del cómo orientar esa diversidad de interacciones y actores que naturalmente confluyen en dicho espacio, para contribuir al logro igualitario de los mejores resultados en el aprendizaje y la convivencia de los niños, niñas y jóvenes y en general de toda la comunidad.

Para dar respuesta, se plantea la implementación de las Tertulias Literarias Dialógicas y las Bibliotecas Tutorizadas en las bibliotecas públicas, considerando que son unas de las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) resultado del proyecto de investigación INCLUDE - ED¹ del Instituto CREA de la Universidad de Barcelona² y por tanto son acciones susceptibles de ser aplicadas en cualquier contexto logrando transformar las condiciones que perpetúan el bajo desempeño académico del alumnado y las brechas existentes en los procesos de equidad, cohesión e inclusión social.

OBJETIVO

Partiendo que el aprendizaje depende de todas las interacciones que el alumnado tiene en los diferentes contextos donde se desarrolla, el objetivo de este trabajo se concreta en:

¹ INCLUD-ED - Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education, es el proyecto de investigación sobre educación escolar para el Programa Marco de la Comisión Europea, realizado durante cinco años (2006-2011), que identificó aquellas prácticas que efectivamente aumentaban el desempeño académico del alumnado y mejoraban la convivencia y las actitudes solidarias en todas las escuelas analizadas así como las principales teorías y contribuciones científicas mundiales sobre ese tema

² Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de la Desigualdad, que ha promovido desde los años 90 la implementación de Comunidades de Aprendizaje en escuelas de educación infantil, primaria y bachillerato, basado en el conocimiento acumulado por la comunidad científica internacional y en colaboración con los principales autores y autoras de diferentes disciplinas de todo el mundo.



- Estudiar cómo aprovechar las bibliotecas públicas para implementar actuaciones educativas de éxito como Tertulias Literarias Dialógicas y Bibliotecas Tutorizadas siguiendo los principios del aprendizaje dialógico³ y utilizando todos los recursos, materiales y humanos de las propias bibliotecas y de la comunidad.

INTRODUCCIÓN

En la actual sociedad de la información el acceso ilimitado a todos los contenidos que se deseen consultar es un asunto global. Estamos inmersos en un mundo donde información de diversa índole está disponible desde cualquier lugar del mundo y en tiempo real, mediante el uso de internet. Acceder a la información en la red, es una cuestión de oportunidades que pueden ampliarse o restringirse según la capacidad instalada de conectividad, de herramientas tecnológicas y de habilidades en el dominio de las mismas; pero la calidad y el uso que se le otorgue a dicha información, es un tema intrínsecamente relacionado con una educación que posibilite a todos y todas el aprendizaje de conocimientos y destrezas como la lectura, la escritura, el análisis, el relacionamiento crítico, creativo y reflexivo de los contenidos y la capacidad de incorporar las nuevas tecnologías a la vida laboral y cotidiana, que constituyen instrumentos fundamentales para lograr la inclusión social.

El reto es superar las brechas que ha perpetuado la educación tradicional, generando un currículo de mínimos para quienes necesitan más estimulación en razón de la desventaja social y cultural de sus entornos, en contradicción con un currículo de máximos para quienes han contado con mayores oportunidades de apropiar conocimientos previos que impulsan en mayor medida esos aprendizajes instrumentales.

³ El aprendizaje dialógico se sitúa en un marco teórico que cuenta con la contribución de diferentes áreas (psicología, sociología, pedagogía, etc.) y enfatiza el papel de la intersubjetividad, de las interacciones y del diálogo como promotores del aprendizaje.
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/104/Cuaderno-Aprendizaje-Dialogico>.Página 9.



Lo anterior implica que en el ámbito de la educación, como en las demás esferas de la sociedad: la familia, el trabajo, la cultura, la salud, la ciencia, etc., se dé efectivamente el salto de la sociedad industrial caracterizada por relaciones jerárquicas de autoridad patriarcal con dominio exclusivo del conocimiento por parte de los expertos o actores con el saber académico, hacia la actual sociedad informacional donde según Flecha (2008) se ha dado un "giro dialógico"⁴ traducido en la marcada tendencia a relaciones en las que predomina el diálogo para llegar a consensos porque la comunidad cuenta con las herramientas para estar informada y participar de las decisiones que afectan su vida.

Desde esta concepción dialógica de la actual sociedad de la información, la comunidad científica internacional basada en autores como Vigotsky, Bruner, Mead, Rogoff y Wells, sustenta la influencia que tienen las interacciones en el aprendizaje escolar, reconociendo que entre más diversas sean, en razón de los diversos actores de la comunidad con quienes dialogue el estudiante y de los diferentes espacios en que se den esas interacciones, más allá del aula escolar, se dan mayores aprendizajes.

En la actual sociedad de la información el aprendizaje depende cada vez más de la correlación de las interacciones que el niño o la niña tiene con personas de su entorno, además del profesorado (los y las familiares, las amistades, los y las monitoras de centros de tiempo libre, el voluntariado, etc.) y en espacios más allá del aula escolar. Aubert, A., Flecha., Garcia C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008) Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia.

En este sentido, este trabajo sitúa su foco en la biblioteca, más exactamente la biblioteca pública, concebida como un espacio que ha ido superando la connotación de ser un reservorio de libros, de simple consulta o de préstamo, e incluso de ser un lugar de castigo asociado a la escuela, para dar apertura a una conciencia de espacio de

⁴ Hace referencia al giro que han dado las relaciones de poder basadas en la autoridad de la sociedad patriarcal hacia unas relaciones dialógicas, propias de la actual sociedad de la información, en las que se establecen consensos y se exige el aumento del diálogo en la toma de decisiones que afectan nuestras vidas a nivel individual y colectivo. AUBERT, A., FLECHA., GARCIA C., FLECHA, R., & RACIONERO, S. (2008) Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia. (Páginas 29 -37).

desarrollo y fomento de la cultura, de la convivencia, de la construcción de redes, de facilitación y enriquecimiento del aprendizaje, de acceso y aprovechamiento de nuevas tecnologías, bajo un enfoque de garantía de derechos y construcción de plena ciudadanía.

Como plantea Orlando Jaramillo (2008) el papel de la biblioteca pública debe estar orientado a facilitar y potenciar el aprendizaje a lo largo de la vida, el desarrollo del pensamiento crítico, el impulso a la participación ciudadana y debe constituirse como una alternativa para el uso del tiempo; por ello esta institución debe ser considerada como un escenario de inclusión social, de libre circulación de las ideas y del fomento y promoción de las mismas.

La pregunta es cómo lograr que todas estas interacciones que ocurren en la Biblioteca Pública con diversos actores de la comunidad, converjan hacia el éxito en los resultados del aprendizaje y el mejoramiento de la convivencia. El presente trabajo, basado en las investigaciones del grupo CREA, centra la respuesta en la implementación de Actuaciones de Éxito como las Tertulias Literarias que son una práctica de lectura dialógica que integra a las personas sin distinción de edad, género, cultura o capacidad, alrededor de la literatura. En las TLD los participantes comparten y debaten en forma colectiva las obras clásicas de la literatura universal. Según Soler (2011) es una forma de entender la lectura en la cual los textos son interpretados entre todos, sean lectores habituales o no. Las experiencias, emociones o sentimientos generados a partir de la lectura pasan a ser objeto de diálogo y reflexión conjunta, con un enfoque que va más allá del significado textual del escrito.

Este tipo de tertulias literarias se orientan desde una concepción dialógica, confiando en la capacidad de la agencia humana para transformar las limitaciones que se imponen desde la estructura a través del diálogo. Pulido, C., & Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. [Special Issue]. *Signos*, 43(2), 295-309.

Según la investigación de Rosa Valls, Marta Soler y Ramón Flecha (2008) en la lectura dialógica las personas intensifican su comprensión lectora por medio de la interacción



con otros agentes, ampliando oportunidades de transformarse a nivel personal y en sus aprendizajes de comprensión de lectura, en tanto realizan el proceso de pasar de un acto individual de construcción de significados en la interacción subjetiva con el texto a una interacción intersubjetiva de construcción colectiva entre pares niños y niñas o jóvenes y/o con personas adultas en relación con el texto.

Así mismo, la transformación de las Bibliotecas Públicas e incluso de las Bibliotecas Escolares (es decir aquellas bibliotecas que funcionan dentro de la escuela pública) en Bibliotecas Tutorizadas, conlleva a resultados en el mejoramiento del aprendizaje y la convivencia, dado que se trata de una AEE que propone la creación de espacios más allá del horario escolar ordinario, es decir una forma de extensión del tiempo de aprendizaje, para que los estudiantes puedan realizar actividades de apoyo a las tareas escolares reforzando y acelerando el aprendizaje de todos y todas, especialmente de alumnos con más necesidades educativas, gracias al acompañamiento y participación de voluntarios como familiares y demás personas de la comunidad.

Diferentes investigaciones de la Comunidad Científica Internacional han demostrado que la ampliación del tiempo de aprendizaje tiene un importante impacto en la mejora de los resultados educativos.

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/108/Cuaderno-Biblioteca-Tutorizada>.

Según el grupo CREA, actuaciones educativas de éxito como las Tertulias Literarias Dialógicas y la Biblioteca Tutorizada, que promueven los actos comunicativos dialógicos y la extensión del tiempo de aprendizaje, han mostrado resultados en el camino hacia superar las limitaciones que perpetúa el sistema en tanto promueven estructuras comunicativas más igualitarias que integran elementos de la riqueza y diversidad cultural que se encuentran más allá del aula escolar.

DESAROLLO

En Colombia existe una Ley General de las Bibliotecas y un Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) que constituyen esfuerzos focalizados en mejorar las prácticas de lectura, escritura así como en lograr un uso adecuado de las bibliotecas públicas y



escolares, bajo argumentos que ponderan el carácter social del lenguaje escrito y el papel de la mediación en el aprendizaje y en el desarrollo del goce por los libros y por la palabra escrita.

En Santiago de Cali, se están implementando estas políticas y existe una Red de Bibliotecas Públicas adscrita a la Secretaría de Cultura Municipal que tradicionalmente se ha articulado con las escuelas públicas en el territorio y paulatinamente con la Secretaría de Educación Municipal, entendiendo el impacto de la relación entre cultura y educación en el desarrollo social, económico y político de las ciudades.

A este panorama, se suma el esfuerzo y motivación de la sociedad civil que se ha organizado desde el empresariado en el proyecto BiblioTEC para mejorar, restaurar o construir bibliotecas públicas con multiplicidad de elementos innovadores desde la lúdica y tecnológicos que integran el conocimiento digital con el tradicional de los libros. También, desde los jóvenes que han creado movimientos ciudadanos como los llamados "Readers" que construyen tejidos social a partir de una pasión compartida por la lectura y de la creación de sentido y esperanza para sus vidas.

Además, en las comunidades más vulnerables de nuestra ciudad y país, cada vez más las bibliotecas públicas cobran importancia como el espacio neutral, libre de las fronteras invisibles donde pueden encontrarse diversos grupos dejando a un lado el conflicto para interactuar y buscar salidas a los problemas del barrio o de la vereda, más aún cuando en ocasiones es el único espacio con techo, con mobiliario, con conectividad y disponibilidad de herramientas tecnológicas al que pueden acceder de forma gratuita. Esta dinámica de participación de la comunidad refleja la fuerza de un voluntariado que se ha ido conformando en torno a las bibliotecas de manera espontánea.

El presente trabajo plantea desarrollar una propuesta o proyecto piloto que parte de aprovechar todos estos avances y recursos que se han gestado en la ciudad para lograr implementar en las bibliotecas públicas actuaciones educativas de éxito como Tertulias Literarias Dialógicas y las Bibliotecas Tutorizadas siguiendo los principios del



aprendizaje dialógico, a través de la siguiente ruta metodológica basada en las Fases de Implementación del Proyecto Comunidades de Aprendizaje⁵:

FASE	ACTIVIDAD	PARTICIPANTES/RESPONSABLES	TIEMPO
Identificación de los aliados y recursos del contexto local.	Reuniones con cada aliado identificado.	Gobierno local, empresa privada, academia, comunidad organizada en torno al tema, red de bibliotecas públicas, movimientos ciudadanos en torno al tema de interés.	1 mes
Georeferenciación y selección de las Bibliotecas	Se definen las bibliotecas que harán parte del proyecto piloto	Gobierno local, empresa privada, academia, comunidad organizada en torno al tema, red de bibliotecas públicas	1 semana
Pre-Sensibilización	Presentación del proyecto a las diferentes instancias interesadas con énfasis en las AEE: TLD y Biblioteca Tutorizada	Directivas de las Secretarías de Educación (SEM) y de Cultura (SCM) Municipales, Fundación BiblioTEC, Bibliotecarios de la Red de Biblioteca, Universidades y Comunidad	8 horas
Sensibilización. Etapa I	Formación en la AEE Tertulia Literaria Dialógica	Líderes de los procesos de formación docente, calidad educativa y Red de Bibliotecas de las SEM y SCM, Bibliotecarios, Coordinadores de la Red	4 horas

⁵ Es un proceso de transformación de la escuela y su entorno a través de la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito que favorecen la participación de la comunidad, con el objetivo de superar las desigualdades sociales. La transformación es un proceso de diferentes fases orientadas a partir de un sueño común de mejorar el aprendizaje y la convivencia de todos los alumnos. www.comunidaddeaprendizaje.com.es



Sensibilización. Etapa II	Formación en la AEE Biblioteca Tutorizada	de Bibliotecas, Representantes de las Universidades aliadas y de la Fundación BiblioTEC.	4 horas
Sensibilización. Etapa III	Formación en la AEE Participación Educativa de la Comunidad		4 horas
Toma de Decisión	Participación de todos los participantes de la Sensibilización	Las Directivas de cada instancia aliada ya han aceptado pero en esta fase deciden todos los participantes de la Sensibilización. Ocurre en la misma Fase de Sensibilización	
Planificación	Elaboración del Plan de Trabajo para la Implementación de las AEE en las Bibliotecas Públicas y de la transformación de las bibliotecas escolares en Bibliotecas Tutorizadas.	Conformación de al menos dos Comisiones Mixtas de trabajo: Comisión de Voluntariado y Comisión de Formación a la Comunidad con la participación de diferentes actores de las instancias señaladas.	1 semana
Desarrollo del Proyecto Piloto	Implementación del Plan de Trabajo	Todos los actores involucrados de las diferentes instancias y los voluntarios.	10 meses
Seguimiento y Monitoreo del	Conformación del Comité Local de Seguimiento al	Representantes del Gobierno Local, Universidades, Aliado empresarial, Escuela, Biblioteca y aliados de	4 horas cada

Proyecto.	Proyecto	movimientos ciudadanos que contribuyen al proyecto.	mes
-----------	----------	---	-----

CONCLUSIONES

El presente trabajo deriva en un proyecto piloto pionero en la ciudad y replicable a cualquier otro contexto de la región, que puede contribuir a mejorar los resultados en el aprendizaje y en la convivencia potenciando todos los recursos humanos como la fuerza de un voluntariado y materiales disponibles en las bibliotecas públicas, las bibliotecas escolares y en la comunidad, seleccionando bibliotecas públicas ubicadas en diferentes sectores de Cali y bibliotecas escolares que están dentro de las sedes educativas donde se está implementando el Proyecto Comunidades de Aprendizaje del Instituto CREA, en alianza con Natura y la Fundación Empresarios por la Educación.

Se considera que al implementar las AEE (Tertulias Dialógicas Literarias, Artísticas, Científicas, Musicales o Matemáticas y Bibliotecas Tutorizadas) en el escenario de las bibliotecas públicas, logramos: extender el tiempo de aprendizaje, diversificar los espacios, vincular la participación de más actores con diversas experiencias desde el conocimiento académico y el conocimiento práctico y estamos ampliando tanto el número como la calidad de las interacciones, factores que según las investigaciones de la comunidad científica internacional que se han citado, contribuyen a que los resultados esperados estén al alcance de todos sin promover o sostener las prácticas de segregación de los niños y niñas señalados con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que se des-escolarizan y agrupan con otros pares calificados en la misma categoría para ofrecerles un currículo de mínimos que perpetúa las brechas de desigualdad e inequidad en la educación y sociedad.



BIBLIOGRAFÍA

FLECHA, R., GARCÍA, R. & GÓMEZ, A. (2013). Transferencia de las tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista Educación*, 360, 140-161.

PULIDO, C., & ZEPA, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. [Special Issue]. *Signos*, 43(2), 295-309.

VALLS, R, SOLER, M. & FLECHA, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, (46), 71-87. ISSN: 1681-5653.

AUBERT, A., FLECHA., GARCIA C., FLECHA, R., & RACIONERO, S. (2008) Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia.

JAVIER OCHOA GUTIÉRREZ (2012). Biblioteca y TIC: medios de información y comunicación para la formación de ciudadanía crítica. Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia y Comfenalco Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://conference.ifla.org/past-wlic/2012/147-gutierrez-es.pdf>

FLECHA, R (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona. Paidós.

SOLER, M., & FLECHA, R. (2010). Desde los Actos de Habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. Special Issue: Communicative acts for social inclusion, *Signos*, 43(2), 363-375

AUBERT, A., GARCIA, C., & RACIONERO, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21 (2), 129-139

MANUEL CASTELLS (2000). *La Sociedad Red: La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Alianza Editorial, S. A., Madrid. Recuperado de <https://profesorparticulardecomunicacion.files.wordpress.com/2015/04/>

LEY 1379 (2010). Ley de Bibliotecas Públicas. Ministerio de Cultura. República de Colombia.



CONVENIO 686 (2014). Plan Nacional de Lectura y Escritura "Leer es mi cuento". Ministerio de Educación Nacional - Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC. Bogotá, Colombia.

CUADERNOS DE FORMACIÓN. Comunidades de Aprendizaje. Instituto Natura. Recuperado de:

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/103/Cuaderno-Comunidades-de-Aprendizaje>.

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/108/Cuaderno-Biblioteca-Tutorizada>

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/104/Cuaderno-Aprendizaje-Dialogico>

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/2/Caderno-Comunidade-de-Aprendizagem>



**Comunidade de
Aprendizagem**

El Grupo de Encuentro y las Tertulias Literarias Dialógicas

**Miguel Villarreal
México**



INTRODUCCIÓN

Desde hace algunos años he tenido la experiencia de participar en los grupos de crecimiento desarrollados a partir de los estudios tanto empíricos como científicos de la psicología humanista cuya principal referencia encontramos del Psicólogo Carl Random Rogers.

El objetivo del presente ensayo es realizar un análisis de las similitudes y de la forma en que la Lectura Dialógica, en particular desde las Tertulias Literarias Dialógicas, aporta elementos para el desarrollo de las personas desde el enfoque del grupo de crecimiento, así como del potencial que tiene la Lectura Dialógica en el desarrollo de las personas y los grupos.

El análisis lo realizaré desde la revisión de los actores y los roles que se involucran y las actitudes que promueven el desarrollo del grupo desde el enfoque de Carl Rogers.

Para introducir y definir lo que es la "Lectura Dialógica" concentraré mis comentarios desde la perspectiva e investigación del Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades, CREA (siglas en inglés) de la Universidad de Barcelona. Este centro cuenta con una amplia experiencia en la investigación y puesta en marcha de proyectos que buscan superar las desigualdades sociales teniendo como característica un importante rigor científico y empírico de sus propuestas.

Posteriormente realizaré una descripción y análisis de la dinámica del grupo de encuentro y su aportación y similitudes con las tertulias literarias dialógicas.

LECTURA DIALÓGICA

Según el artículo "La Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura" (Valls, Soler y Flecha 2008) publicado por la revista Iberoamericana de Educación, la lectura dialógica se define como: *"el proceso intersubjetivo de leer y com-prender un texto sobre el que las personas profundizan en sus*



in-ter-pre-taciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo”.

La lectura dialógica se va abriendo espacio entre las prácticas rígidas y guiadas por el interés de una sola persona donde el centro de la lectura está en aquella persona que cuenta, habla, interpreta o narra la historia y que además la realiza por un espacio de tiempo determinado por ella misma.

La propuesta de lectura dialógica tiene como eje principal el potenciar los aprendizajes y la convivencia a través de las interacciones y el diálogo en donde las opiniones, expresiones de ideas, sentimientos y experiencias de quienes participan son la prioridad. Concretamente la propuesta ha venido siendo aplicada y está generando mucho interés entre docentes de centros educativos y escuelas públicas de diferentes países incluyendo México.

En esta actividad la voz de alumnos y alumnas de diferentes primarias que están implementando esta práctica, lo hacen leyendo clásicos de la literatura universal. Esta actividad se vuelve una actividad divertida quitando un importante tabú del desinterés de la lectura en los estudiantes.

Para iniciar a describir y entender lo que es la lectura dialógica, de mano de la teoría y aportaciones del CREA describiré los principales componentes de la lectura dialógica y su descripción desde una actividad que la promueve: Las Tertulias Literarias Dialógicas.

Los elementos a revisar están elegidos intencionalmente con el objetivo de revisar las similitudes de ambas actividades y fundamentar que las Tertulias Literarias Dialógicas trascienden al espacio en el que se desarrollan y pueden aportar también elementos de desarrollo personal a la vida cotidiana de los y las participantes.



EL ACTO INTER-SUBJETIVO DE LEER

El acto inter-subjetivo de leer promueve la interpretación y re-interpretación de nuestra forma de ver el mundo a través de las interacciones en la lectura dialógica. La lectura dialógica abre un espacio para la expresión de los significados: primero a nivel social y después a nivel individual. Entre los autores que han documentado y que han investigado este acto se encuentran Lev Vygotsky y Mikhail Bakhtin.

Ambos rusos, el primero psicólogo y el segundo desde la filosofía del lenguaje.

Vygotsky mencionaba que los procesos psicológicos superiores (la abstracción, el pensamiento, el lenguaje, la toma de decisiones, las actitudes y la imitación) y el desarrollo cognitivo se forman en la vida social, esto significa que no todo el desarrollo humano y cognitivo de las personas tiene lugar dentro del individuo resaltando el papel importante de las interacciones en un proceso de desarrollo y aprendizaje.

Así, al hablar de una lectura dialógica estamos hablando de una actividad en donde se pone en práctica esta teoría del desarrollo en la cual se mezcla tanto el aprendizaje y desarrollo cultural, como el aprendizaje y el desarrollo cognitivo.

Por otro lado el filósofo Bakhtin hablaba sobre que las personas tenemos una percepción muy personal y particular del mundo. Según (Flecha, Soler, Valls 2008) *Bakhtin concibe la vida humana como un proceso dialógico en el que encontramos significado sólo a través de las interacciones con los demás.*

En las Tertulias Literarias Dialógicas se ponen en práctica estas perspectivas cuando una persona es invitada por el contexto y la organización del espacio a comentar su propia visión de los textos que se leen y tiene oportunidad de escuchar las diferentes perspectivas de un grupo dando pie a un espacio para compartir experiencias, emociones e ideas las cuales no son juzgadas ni calificadas por ningún miembro del grupo participante.

La "ambigüedad" que se trabaja es la que va generando un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades sociales como cognitivas. Hablo de habilidades sociales



porque quienes participan ponen en práctica actitudes como la tolerancia, el respeto, el diálogo, entre muchas otras, dando pie al desarrollo de una propia cultura y el desarrollo del propio conocimiento.

EL FUNCIONAMIENTO DE UNA TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA

La realización de una tertulia literaria dialógica considera la creación de los espacios adecuados para la expresión de ideas, emociones y experiencias, a través del diálogo, las interacciones y la lectura de clásicos de la lectura universal. A continuación explico de manera general los puntos básicos para su realización.

El papel del moderador

En esta dinámica el rol del moderador es muy importante. Principalmente el moderador es quien organiza la conversación, garantiza el diálogo igualitario y favorece la participación de todos. La forma en que el moderador organiza la conversación debe buscar y garantizar que todos participen. El moderador no juzga las intervenciones o interpreta si la aportación es buena o mala.

Quien realiza la función de moderación lanza una pregunta abierta al grupo: ¿a quién le gustaría leer y compartir sus ideas, sobre el texto seleccionado?

Posteriormente se abre un espacio de diálogo sobre el texto en donde pueden participar más personas que también tengan una opinión o bien les haga sentido el mismo texto o bien la opinión de los compañeros.

El rol del moderador busca distribuir el poder en quienes participan y no controlar o dirigir las conversaciones hacia un objetivo. Trabaja en el marco de provocar una estructura que permite la expresión y la participación igualitaria.



Elección del libro

El grupo libremente elige el texto de su interés, con la única condición de que sea un texto de literatura clásica universal. Un libro de literatura clásica se convierte en el elemento clave para el desarrollo y la generación de las interacciones.

El turno de la palabra

El turno de la palabra garantiza que todos y todas las participantes puedan tener uso de la palabra y expresar sus ideas que surgen a raíz de la lectura o bien de las aportaciones de los demás participantes.

El riguroso respeto al turno de la palabra promueve la libre expresión de ideas, emociones y experiencias que serán la clave para el desarrollo de las interacciones y la participación de todos.

Quienes participan deben realizar una lectura del texto seleccionado y anotar lo que representa mayor significado. Ese significado, de la mano de la argumentación, es puesto en común con el grupo en el que se participa.

Argumentación

En este ejercicio quienes participan en la tertulia aprenden a argumentar el porqué y para qué de sus aportaciones. Favoreciendo un espacio para el desarrollo de las ideas y de la apropiación de lo que se está compartiendo.

La Tertulia Literaria Dialógica es al mismo tiempo un espacio donde se puede potenciar el aprendizaje, principalmente considero que su potencial está en las condiciones de participación que genera tanto de los participantes y de la mano de la persona que modera.



GRUPO DE CRECIMIENTO

Como comenté desde el inicio revisaremos el funcionamiento de un grupo de crecimiento con la idea de encontrar los puntos de coincidencia y analizar el potencial liberador de las actividades que buscan el desarrollo de las personas con similitud en la implementación, pero en diferentes contextos, la Tertulia en los centros educativos y los grupos de crecimiento con adultos en espacios cerrados de desarrollo.

El Grupo de Crecimiento se desarrolla a través de la libre asociación de ideas de un grupo que tiene su origen en los grupos T (*T por training*: capacitación) esta propuesta pretendía la mejora de las relaciones humanas, que para los años 40's era muy descuidada.

El grupo de encuentro tiende a hacer hincapié en el desarrollo personal y en el aumento y mejoramiento de la comunicación y las relaciones interpersonales, a través de un proceso basado en las experiencias. (Rogers, 2008)

Según Rogers, la interacción en un grupo de crecimiento, es un rico y variado tapiz que difiere de grupo en grupo, pero que, en la mayoría de estos encuentros intensivos, pone de manifiesto con claridad cierta clase de inclinaciones y determinados esquemas (Rogers, 2008) Es decir las interacciones en un grupo de crecimiento también trascienden al desarrollo de un grupo a su desarrollo personal.

De igual manera que la tertulia literaria dialógica, el grupo de crecimiento requiere de un espacio apropiado para su desarrollo, para el caso del grupo de crecimiento se le llamará clima psicológico de seguridad en donde se genera de forma gradual libertad de expresión y se disminuyen las actitudes defensivas de quienes participan, transformándolas por actitudes que abonan al desarrollo de interacciones mas profundas entre los participantes.

La forma en que funciona un grupo de crecimiento coincide en las tertulias porque buscan tener una misma estructura de participación, donde la figura del moderador o facilitador si puede intervenir, pero se vale de actitudes que buscan incrementar la



participación del grupo. Tal vez la diferencia mas marcada sea el uso de un texto para generar reflexiones, ya que en el grupo de crecimiento las reflexiones se dan a través de las experiencias cotidianas que libremente van compartiendo los participantes y en la tertulia literaria dialógica las reflexionas pueden ser detonadas a raíz de la lectura y el significado que la lectura va dando para el grupo.

Reglas de Desarrollo

Las reglas que intervienen en un grupo de crecimiento, al igual que en la tertulia, busca generar un mejor clima que genere mayores interacciones, sin juicios, interpretaciones y para expresar tanto experiencias, emociones o deseos.

Desde la facilitación con un enfoque humanista se han identificado que al igual que la estructura y el contexto, las actitudes también son determinantes para que una persona se desarrolle en lo individual y en lo grupal. Las actitudes que por definición entendemos como la forma de actuar, ayudan a generar mejores ambientes para nuestro desarrollo considerando las actitudes congruentes con la estructura de la dinámica, a continuación presento algunas de las actitudes que favorecen el desarrollo del grupo y por consecuencia de las personas.

La creación de Clima

La creación de un clima está relacionada con el desarrollo de un espacio psicológico de seguridad libre de juicios o calificaciones de parte del facilitador y del resto del grupo. La creación de un clima seguro implica también una responsabilidad del o la participante de apropiarse de sus propias palabras y argumentos invitando a que se hable siempre desde sí misma y que al momento de expresarse pueda ser capaz de hacer contacto con sus propias ideas, pensamientos y reflexiones.

La creación del clima, al menos al inicio, también está relacionado con las actitudes y el ambiente de facilitación que va enmarcando la persona que se llama facilitador.

En el grupo de crecimiento el grupo es visto como un organismo capaz de encontrar sus propio potencial, eliminando las situaciones que impiden el desarrollo de los propios participantes.



Aceptación del Grupo

En la experiencia de ser moderador de un grupo de crecimiento o en el caso de una tertulia dialógica, me parece que siempre está presente la tentación de quien tiene el rol de moderador de motivar ciertas reflexiones para ver un resultado inmediato o bien de escuchar lo que el moderador crea conveniente para el grupo.

En la dinámica de Grupo de Crecimiento, Rogers y en las actitudes facilitadores que promueve, menciona que la aceptación de las personas y del grupo es un elemento que abona al desarrollo y empoderamiento, tanto en lo individual como en lo grupal. Si bien es cierto que cada persona trabaja desde su propia experiencia, también se debe crear un clima de participación en el cual los comentarios no son analizados ni juzgados de parte de los participantes ni del moderador.

Es así que la *aceptación grupal* representa una actitud de parte del moderador o líder del grupo.

Si hemos sido capaces de proponer un clima o espacio adecuado para la participación y la expresión, entonces se vuelve muy importante continuar abonando a que el grupo y las personas se vayan sintiendo integradas para el desarrollo de la dinámica.

La aceptación grupal, representa la aceptación sin condiciones, va de la mano de la creación del clima y abona a la congruencia de la misma dinámica. Es importante aclarar que la aceptación es planteada como una actitud que se permea en el grupo y no como una relación que genere dependencia o que refuerce el poder del moderador hacia el grupo. La aceptación grupal como actitud, ayuda a conservar un buen ambiente para el desarrollo de la dinámica grupal, mas no significa que el grupo, sus comentarios o participaciones deban ser validadas o aprobadas por el moderador.

Al igual que en la Tertulia Literaria Dialógica, es importante, para el desarrollo de un grupo y sus integrantes, que la dinámica se encuentre libre de juicios que impidan que todas las voces sean escuchadas. La aceptación del grupo, vista como una actitud es tomada por el grupo al ser parte de la estructura que organiza la dinámica.



Comprensión empática

En los proceso de desarrollo para las personas la actitud empática, de parte de los involucrados, independientemente del rol que se tenga en determinada dinámica. Es muy importante para abrir un espacio congruente con la estructura del desarrollo de las actividades como las Tertulias Literarias y los Grupos de Crecimiento.

La actitud de empatía inicia con la identificación y el reconocimiento de las emociones que van emergiendo en el grupo a través de las interacciones, independientemente de si las interacciones son detonadas por la interacción no- directiva de un facilitador (como el caso del grupo de crecimiento) o de la lectura de un texto literario, (en la tertulia literaria) cuya interacción se detona a través de la lectura y de elegir y compartir un párrafo de interés.

Generamos empatía cuando se siente ser uno mismo o el otro, sin desear analizar o emitir juicios sobre las personas.

Esta actitud abona a que un facilitador pueda también darse la oportunidad de identificar y abrirse a compartir su sentir con las personas que participan en la dinámica.

CONCLUSIÓN

Me parece relevante identificar que, además del desarrollo de una estructura para el aprendizaje y la transformación de un contexto, se pueda también evidenciar las actitudes que, desde la psicología humanista se ha investigado que son relevantes para el desarrollo de las personas independientemente del rol que tengan en determinada actividad.

Pienso que identificar las actitudes de *aceptación del grupo* y *la comprensión empática* puede ayudar a fortalecer la congruencia de una actividad como las Tertulias Literarias Dialógicas. El desarrollo de las personas no solamente se dará por la estructura de organización que genera las reglas de la actividad, sino también por las actitudes que



se promuevan y hagan más sólido el desarrollo de la dinámica en la misma estructura organizacional que propone una Actuación Educativa de Éxito como lo son las Tertulias Literarias.

Además al identificar estas actitudes se busca que también el moderador sea parte de la dinámica de desarrollo siendo un ser también de potencial desarrollo, no solo las personas que participan.

Concluyo que las Tertulias Literarias Dialógicas tienen un importante papel en el desarrollo de las personas, además de sus probados resultados en el ámbito académico, las similitudes con una actividad que busca el desarrollo de la mejora en la comunicación y las relaciones interpersonales, desde la psicología con el enfoque humanista, confirma su potencial en el desarrollo y la mejora de la convivencia y sobre todo el buscar el desarrollo de personas más sensibles, con más cercanía y capacidad de diálogos abiertos, libres y sinceros.

REFERENCIAS

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Frecha, R., Racionero, S., Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información. Hipatía. Barcelona 2013.
- Rogers, Carl. Grupos de Encuentro, 12 ed. Buenos Aires, 2008
- Rogers, Carl. El Poder de la Persona, Manual Moderno, 1994



Comunidade de
Aprendizagem

Tertulias Literarias como forma de colectivización de la lectura

**Natalia Contreras
México**



RESUMEN

Este artículo aborda el tema de las Tertulias Literarias Dialógicas como una de las Actuaciones Educativas de Éxito que generan transformación. Hablar de Tertulias Literarias Dialógicas es hablar del encuentro social con la lectura, pese a que se llevan a cabo dentro de una institución escolar, podemos ver que también promueven procesos lectores también fuera de la escuela.

OBJETIVO

Presentar el impacto de las Tertulias Literarias Dialógicas en el alumnado y sus familias.

INTRODUCCIÓN

En México se realiza un fuerte intento por promover la lectura no sólo dentro de las escuelas, sino entre toda la población ya que el promedio de libros leídos al año, por persona es de 2.94 hasta el año pasado, pero hasta ahora ¿cuándo nos hemos preguntado sobre las estrategias que se emplean para promover dicha lectura?

Se ha considerado tradicionalmente que la lectura es un proceso que debemos realizar de manera individual y aunque no se han visualizado mejoras en este tema, se siguen promoviendo las mismas prácticas.

Comunidades de aprendizaje plantea las Tertulias Literarias Dialógicas¹ como una práctica que implica acercarse a la lectura de manera colectiva dentro del espacio áulico pero que, al plantearse como Comunidad de aprendizaje, repercute invariablemente en el desarrollo de la propia comunidad a la que pertenece la escuela.

¹ Las Tertulias Literarias Dialógicas es una de las Actuaciones Educativas de Éxito que se lograron identificar a partir del proyecto Includ-Ed, del cual se pudo rescatar que las Actuaciones Educativas de Éxito son aquellas que garantizan equidad y eficiencia educativa, además de ayudar a superar las desigualdades sociales y fomentan la cohesión social.



Las Tertulias Literarias Dialógicas son un encuentro de la sociedad con la literatura clásica universal. A través de ellas, las personas de cualquier nivel socioeconómico acceden a la literatura que a lo largo del tiempo había sido considerada para personas que dominaran cierto lenguaje y tuvieran una formación académica elevada. Rompiendo con este paradigma, las Comunidades de Aprendizaje retoman la inteligencia cultural -uno de los principios del aprendizaje dialógico que fundamentan las Comunidades de aprendizaje, la cual consiste en la inteligencia que cualquier persona obtiene a partir de su historia de vida- y se vale de ésta para interactuar con los textos y con su alrededor.

Tradicionalmente la escolarización del alumnado y por ende la lectura, se han caracterizado por ser un proceso individual, formando así personas celosas de conocimiento, con poca habilidad para trabajar colaborativamente y teniendo poca interacción entre ellos (as) para construir conocimiento; en realidad, en esta época no se habla de "construcción" de conocimiento, se hablaba de adquisición de aprendizaje, de memorización, el alumnado visto como una "tabula rasa" al que se le tiene que ir depositando los saberes culturalmente necesarios para el desarrollo en sociedad. Después de la segunda mitad del siglo XX, la escuela toma un giro distinto, se desarrolla la teoría del aprendizaje constructivista que rompen la estructura mencionada anteriormente para dar paso a la participación del sujeto dentro del aprendizaje. Es decir, ya no será a quien se le deposite el conocimiento sino un ser con capacidades para desarrollar su propio conocimiento. Siguiendo esta línea histórica, pasamos del constructivismo al aprendizaje dialógico (fundamento del proyecto en el cual las interacciones intrapersonales y el diálogo son clave para el logro de los aprendizajes) evolucionando la idea de la construcción del conocimiento no como un proceso individual, interno, meta cognitivo únicamente, sino también valiéndose del colectivo para construirlo. Las interacciones sociales contribuyen a que las personas desarrollen conocimiento de manera individual y social. (Aubert, et. Al. 2010).

La lectura de libros clásicos, en un primer momento parecieran ser textos extremadamente complicados para que alumnos de primaria puedan comprender. Sin embargo, al trabajar los textos de manera colectiva, socializan su forma de comprender la lectura y a su vez permiten que los otros miren desde esa perspectiva el



texto, enriquezcan su propia interpretación a partir de la mirada del "otro". "La lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo." (Valls, Soler, Flecha, 2008, pp.3). La dinámica propuesta a través de la tertulia genera espacios de diálogo donde la reflexión no se queda únicamente en quien lee, cada persona crea sentido a partir de su propia inteligencia cultural, desde su historia de vida. Existiendo casos en que el texto no le haga sentido (en un primer acercamiento), sucede que esa misma persona logra comprender a través del "otro" de lo que se habla. Así, la Tertulia Literaria resulta ser un apoyo para el desarrollo cognitivo de los alumnos no sólo de manera individual sino también del colectivo, impactando así en la dimensión instrumental de los aprendizajes -otro de los principios del aprendizaje dialógico que se refiere a los diversos campos de conocimiento que se trabajan dentro del centro escolar-. Para que esto sea posible, la Tertulia se va construyendo a lo largo del tiempo, enriqueciéndose en la medida en que se va aumentando el diálogo, debemos recordar que esto se da de manera gradual.

Es importante recalcar en este punto la figura del moderador, cuyo rol es moderar las participaciones. Regularmente las tertulias son moderadas por el profesor frente a grupo. La experiencia dentro de las Tertulias han manifestado que en ocasiones los profesores, al ser moderadores, intentan llevar hacia algún lugar -el que ellos consideran idóneo- la discusión o participar dentro de la misma aunque en ocasiones resulten ser emisiones de juicios de valor respecto a lo que se está generando. Categorizar algo como "bueno" o "malo" es una necesidad de los adultos de controlar o definir qué es lo que se debe o no hacer, anulando por completo que cada persona realiza procesos reflexivos, capaces de llevarnos a actuar éticamente. Pese a que es difícil (en ocasiones) mantener una postura neutra durante la Actuación Educativa de Éxito, lograr despojarse del papel tradicional de docente y asumir dicho rol resulta ser satisfactorio pues enseña nuevas-distintas formas de guiar procesos educativos además de posibilitar el diálogo igualitario -otro principio del aprendizaje dialógico, que implica estar todos en un mismo nivel, en el que cualquier participación es igual de importante independientemente de quién la realice-.



A nivel comunidad, las Tertulias disminuyen la brecha cultural marcada por los estatus sociales, económicos, académicos. Los alumnos llevan a sus casas literatura clásica que, en algunos casos no se había visto antes, provocando intercomunicación, el niño lee de manera individual pero interactúa con su familia y de alguna forma comparte lo que está leyendo, lo que le provoca el texto. Se ha presentado el caso de alumnos que les cuesta trabajo leer el texto y no le encuentran sentido, generándoles ansiedad o frustración. En casos como esos, la familia es una forma de contención de dicha ansiedad, ayudando con la lectura, acercándose también a ella y facilitando su comprensión. De esta forma rompe prejuicios –el “no puedo”- pues la colectivización de la lectura favorece la comprensión de la misma, genera procesos de diálogo internos, facilita la comunicación intrafamiliar ya que se plantean dudas, cuestionamientos, problemáticas que a pesar de parecer meramente escolares, trascienden a ese espacio privado e intentan encontrar respuestas; podemos observar que a lo largo de todo este proceso se va generando cohesión social, fomentando el diálogo lo cual ayuda a generar identidad entre los participantes al pertenecer a un proceso de lectura colectiva, impactando a nivel actitudinal pues en este diálogo igualitario se trabaja a partir de la solidaridad y el respeto.

CONCLUSIÓN

Modificar los procesos lectores dentro de las aulas no es tarea fácil pues hemos vivido con un paradigma distinto durante mucho tiempo, así nos han educado. Y aunque no sea tarea fácil es un reto que se asume y con el que poco a poco nos comprometemos al ver las ventajas de colectivizar la lectura.

En las escuelas mexicanas del Distrito Federal, los docentes han logrado visualizar cambios en el alumnado y en ellos mismos. En algunas ocasiones se mostraban dudosos de que los alumnos y alumnas pudiera leer clásicos universales por el lenguaje en el que están escritos. Sin embargo, una vez que comenzaron la implementación de las tertulias observaron que los alumnos recibieron los textos de manera sencilla (en la mayoría de las ocasiones) y que el espacio de diálogo generado



permitía que, quienes tuvieron dificultad para comprender el texto, pudieran apoyarse en los demás.

Vamos construyendo paso a paso procesos distintos de educarnos, de involucrarnos en los espacios escolares, de hacer de la escuela un espacio abierto a la comunidad. Es un trabajo constante, en equipo, que requiere de la participación de todos y que se va generando a partir de estrategias que así la vayan promoviendo.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A. et. Al. (2010) 3ª ed. *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. España: Hipatia editorial.

CREA, Centro de Investigación en Teorías y Prácticas de Superación de Desigualdades de la Universidad de Barcelona. *Tertulia dialógica*. España.

Valls, Soler, Flecha. (2008) *Lectura dialógica: interacciones que aceleran y mejoran la lectura*. Revista Iberoamericana



Comunidade de
Aprendizagem

La aplicación de tertulias pedagógicas con los estudiantes de formación docente del Instituto Nacional Monterrico

**Nathalia Rosalía Da Silva Arellano
Perú**

INTRODUCCIÓN

Durante el semestre académico octubre 2014 a marzo 2015, en el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico IPNM, se puso en marcha una propuesta de Comunidades de Aprendizaje, al realizar una experiencia de sensibilización a estudiantes del primer ciclo de formación docente:

"...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. (Valls, 2000).

También fue el inicio de compartir lo que recibí en Barcelona de los Profesionales de CREA. Se empezó a crear puentes y a plasmarse un gran sueño: plantear que las bases científicas del aprendizaje dialógico tiñeran la propuesta curricular de estudiantes que iniciaban su formación docente. El afán y tenacidad de dar a conocer lo recibido empezó a generar lentamente un movimiento para experimentar las Tertulias Pedagógicas dentro de las aulas del IPNM y de llevar a cabo otras de las Actuaciones Educativas de Éxito como Grupos Interactivos, Tertulias Literarias Dialógicas y Formación de Familia en las escuelas de práctica docente.

A comienzos del segundo semestre del 2014, decidimos con Patricia Laureano, docente del IPNM, llevar a cabo las **Tertulias Pedagógicas Dialógicas** utilizando los libros: **Aprendiendo Contigo** y **Aprendizaje Dialógico en la sociedad de la información**. Ambos son libros que nos dan un marco científico sobre la propuesta de Comunidades de Aprendizaje y nos permiten tener una visión más clara de lo cómo se produce la transformación en la escuela, en el primero se parte de las vivencias y se profundiza cada principio en cada capítulo mientras que en el segundo se profundizan las bases científicas de la propuesta. Para conocimiento ir al link: http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca?group_id=9



Asumimos este reto porque los jóvenes estudiantes que teníamos a nuestro cargo cursaban el primer año de formación docente y tenían serias dificultades de aprendizaje, una de ellas era, dar cuenta de las lecturas temáticas que hacían y la otra no saber participar en una sesión plenaria compartiendo lo que se había leído.

Contar con el recurso de estos libros para cada estudiante y sobretodo llevárselos a casa siguiendo pautas claras tanto para el avance de la lectura como para compartir lo leído, fue una gran ayuda. Así, fui dándome cuenta del significado y valor que la Tertulia Pedagógica Dialógica podía aportar a la formación docente de estos jóvenes, pero sobretodo, el que fueran conociendo y valorando una propuesta que contribuye a superar las desigualdades educativas y sociales. Esto último es fácil escribirlo ahora, pero muy complejo trabajarlo porque nos llevó a romper concepciones que limitan transformar la educación desde cimientos fuertes y sólidos teñidos por teorías dialógicas que se encuentran dentro de nuestra propia formación para poder abrirnos y dar un giro completo: leer, comprender, reflexionar, compartir y dialogar con otros colegas quienes también son docentes formadores y su participación influye en la Formación Docente de estos jóvenes.

Quisiera mencionar a María Vietes quien en todo momento impulsó a que este trabajo siguiera adelante a pesar de las dificultades e indecisiones para que el IPNM asumiera el reto de impulsar Comunidades de Aprendizaje en las escuelas de Perú y también a Rosa Valls quien desde el diálogo sincero y agudo permitió reflexionar mi proceder en la implementación de la propuesta desde una jornada de sensibilización.

Es por ello que aunque no aborde toda la propuesta de Comunidades de Aprendizaje, el elegir la AEE Tertulias Pedagógicas Dialógicas marca una línea en mi trabajo pedagógico y busco que a través de una lectura dialógica de los marcos teóricos de la propuesta mis estudiantes se contagien de la magia que implica transformar la educación desde la vivencia de principios de diálogo igualitario, inteligencia cultural, aprendizaje instrumental, creación de sentido, transformación, solidaridad e igualdad de diferencias.

En síntesis, pretendo compartir el inicio de un gran proceso de transformación en los jóvenes que se forman para ser docentes en el IPNM; al fortalecer su formación desde una acción reflexiva y participativa en las AEE que se experimentaron a nivel personal,

luego con niñas, niños y adolescentes en las aulas, y como voluntarios en la implementación de la propuesta de Comunidades de Aprendizaje.

Con el Objetivo de:

Incorporar la Tertulia Pedagógica Dialógica desde los marcos teóricos del aprendizaje dialógico en las asignaturas de la malla curricular del primer año de formación docente de los estudiantes.

Y con Objetivos Específicos de:

1. Sensibilizar a estudiantes de primer año de formación docente en la Propuesta de Comunidades de Aprendizaje.
2. Vivenciar la Tertulia Pedagógica Dialógica para fortalecer sus habilidades de comunicación en estudiantes del primer año de formación docente.
3. Conocer los principios que fundamentan la propuesta de Comunidades de Aprendizaje desde las interacciones que tienen los estudiantes con sus pares y en la relación maestro-estudiante.

RESUMEN

El presente trabajo mostrará el proceso de cómo las Tertulias Pedagógicas Dialógicas permiten a los jóvenes de formación inicial disfrutar de la lectura y profundizar las bases científicas de la propuesta de Comunidades de Aprendizaje, ver lo importante que es esta AEE y cómo va generando transformaciones personales en los estudiantes quienes dentro de poco estarán conduciendo los aprendizajes de los niños y niñas, adolescentes en las escuelas y asegurándose de que ellos aprendan.

Se puede revisar el link: <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/227/Tertulias-pedagogicas-dialogicas-Con-el-libro-en-la-mano>, que te permitirá ahondar lo importante de la TPD, como también revisar : <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/320/Presentacion-Tertulia-Dialogica-Contenidos-para-formacion>



DESARROLLO DEL TRABAJO

Emprender la aplicación de las Tertulias Pedagógicas Dialógicas en la formación docente inicial implicó tener en cuenta varios elementos, entre ellos:

- 1) La implementación de contenidos sobre la Propuesta de Comunidades de Aprendizaje en el currículo.
- 2) Compartir lo que implicó el proyecto INCLU-ED para CREA en la Comunidad Europea.
- 3) Capacitar en la propuesta de Comunidades de Aprendizaje teniendo en cuenta los principios del aprendizaje dialógico, las fases de transformación y las actuaciones educativas de éxito para la transformación de la educación.
- 4) Asumir el reto de que los mismos estudiantes descubran la tertulia pedagógica dialógica como una herramienta clave para su formación profesional.

Aplicar las Tertulias Pedagógicas Dialógicas en los estudiantes del primer año de formación inicial me dio lugar a planificar cómo impartir los elementos anteriormente mencionados y a compartir mi preocupación de dar sesiones de aprendizaje a partir de marcos científicos con el equipo de docentes que desarrollamos sesiones de clase en el aula de Barcia Bonifatti.

Esta aula está conformada por 35 estudiantes: 3 varones y 32 mujeres, quienes a priori tienen decidido llevar una de las 7 especialidades que se imparten en la institución, pero en el primer año de estudios, llevan cursos de formación personal y general. Con la docente del curso de Habilidades Comunicativas se compartió la importancia de implementar a los estudiantes en la propuesta de Comunidades de Aprendizaje. Nos pusimos de acuerdo en aplicar la actuación educativa de éxito de la Tertulia Pedagógica Dialógica para desarrollar en los estudiantes: la capacidad de lectura crítica, saber expresarse con argumentos lo que se ha comprendido, reflexionar acerca de las prácticas educativas recibidas y contrastarlas con sus visitas a las escuelas, y también dialogar acerca de cómo se puede realizar la transformación de la educación del país disminuyendo las desigualdades sociales; descubrieron que esto



implica realizar una transformación personal a todo nivel siendo muy conscientes de los mitos y creencias que traen consigo.

El proceso se inicia con la docente del curso de Lengua Literatura y Comunicación y con el curso de Pedagogía por lo que fue necesario contar con espacios previos para coordinar como realizar la implementación y sobre todo cómo aplicar la Tertulia Pedagógica Dialógica que permitiese una lectura dialógica y se iniciara la presentación del libro Aprendiendo Contigo.

En el transcurso de las sesiones de la tertulia se observaron diversos cambios en los estudiantes, en la primera sesión donde se compartió sobre el primer capítulo del libro se presentaron dificultades en el grupo para expresarse con fluidez y seguridad. Sólo tres estudiantes levantaron la mano para participar con entusiasmo, además había alrededor de 10 estudiantes que no habían leído y su excusa fue no haber tenido tiempo. (Se indagó con ellos y se supo que no les gustaba leer, se reflexionó sobre ello y se comprometieron a leer y participar en la siguiente sesión).

En la segunda sesión la respuesta de los estudiantes fue diferente, casi todos habían leído (sólo dos habían dejado de leer por priorizar otros trabajos) y aumento el número de estudiantes para expresar sus ideas con libertad; uno de los estudiantes compartió el texto de la página 37 del capítulo 2 segundo párrafo, en el que se refería al trato que el profesor daba a la madre de Shazadi a diferencia de la escuela anterior. Esto dio lugar a que se compartiera lo que ellos sabían acerca de la forma en que intervienen los padres de familia en las escuelas; en general, sólo se invita o cita a los padres a la escuela para decirles lo mal que se comportan sus hijos. Por el contrario, en el texto se nos narraba una escena distinta... surgieron preguntas: ¿Es muy complicado citar a los padres porque no vienen a la escuela? ¿Será posible ahora realizar esa intervención? Otro estudiante comparte su experiencia: en mi colegio nunca llamaron a mis padres... Se escuchó de Carlos: "que distinto hubiera sido que mi profe del cole hubiera hablado con mi papá" y luego dijo, que ahora comprendía lo importante de aprovechar la riqueza cultural. Fue interesante destacar que a partir de lo que la lectura afirmaba acerca de una investigación que había demostrado que... "los inmigrantes de ese país sin papeles de su comunidad autónoma tenían más nivel de inglés y francés que la mayoría de la población autóctona", era un prejuicio racista. A partir de ese momento, se compartieron los prejuicios que se viven en la escuela



frente a supuestos que tenemos. Lo impresionante fue cuando un estudiante dijo: "...ahora entiendo, no somos ni más inteligentes, ni tenemos mejores valores que el resto de la humanidad" pág. 45 e inmediatamente nos contó cómo se sintió cuando vino de un pueblo del interior de Lima y tuvo que terminar los dos últimos años de educación escolar en un colegio de Lima, luego concluyó así como Shazadi: ..."tenía dos compañeras...cómo me hubiera gustado que mi ex colegio les ayude".

En la tercera sesión, entré al aula y me sorprendí que estuvieran esperándome con los pupitres dispuestos y sus libros abiertos, aún no me había sentado y Carla me dice: "Hoy nos toca Tertulia!" y ni bien me senté tenía muchas manos levantadas pidiendo que las anote para que participaran en orden. El capítulo 3, sobre Vicente, Transformación generó espacios de silencio y de muchas preguntas, además de investigar quién era Freire, Luther King, y de tocar el tema de su llamado a la carrera docente y cuestionarse porque estaban en el Pedagógico. Otro grupo tuvo la iniciativa de traer su diccionario y una laptop al aula porque empezaron a darse cuenta que algunos términos tenían significados distintos a los que ellos habían creído saber. Así mismo, otro grupo de estudiantes como parte de otro curso, habían visitado la escuela Madre Admirable en el Agustino (distrito que tiene una población muy vulnerable y un entorno conflictivo) y habían relacionado la actitud de Juan del Texto con la de algunas familias de ese colegio. Mi sorpresa fue cuando Dayana expresó que lo que se decía referente al Centro de investigación de Laura se estaba haciendo ya en el Madre Admirable, sus palabras fueron: "cuando estuve en el colegio, Laura la coordinadora de primaria nos dijo que gracias a Comunidades de Aprendizaje los padres de familia han entrado al aula como voluntarios y que al principio no fue fácil porque algunas docentes tenían miedo a su intervención pero que las docentes más decididas iniciaron el año pasado y que ahora ya sienten que se van perdiendo los miedos", otra de sus compañeras agregó: "El colegio ya pasó varias fases y ahora están en la fase de selección de prioridades". Esto dio lugar a conversar sobre el ritmo que tiene cada escuela para vivir el proceso de transformación.

Esta experiencia dio pie a invitar a dos estudiantes que el 2014 participaron presentando lo vivido en el II Foro de Comunidades de Aprendizaje.



Al terminar está tertulia una estudiante relacionó la transformación con los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, Noelia expresó: “en las noticias se habla que los resultados en los aprendizajes en algunas escuelas son mejores que en otras y ahora creo que con lo que hemos leído se debe a cómo trabaja el docente, a su formación”. Y tuvimos que suspender el diálogo pues nos había ganado el toque del timbre.

Fue una sesión de clase donde sentí que era muy responsable de lo que se estaba generando en los estudiantes y por otro lado sabía que debía conversar con los docentes que enseñaban a este grupo para fortalecer lo que se estaba suscitando en ellos a partir de la lectura.

En una reunión con los docentes formadores se planteó que si los estudiantes estaban haciendo tertulias con los marcos teóricos del proyecto de Comunidades de Aprendizaje ellos no podían quedarse sin leerlos, además el Instituto era un aliado de la propuesta en el país. Una docente muy preocupada de sus clases dijo: “yo quiero saber que tengo que decir sobre comunidades de aprendizaje, algunos de mis estudiantes me han preguntado y me he tenido que quedar callada porque otro de ellos le empezó a explicar lo que les habían dicho en el colegio Virgen de Candelaria cuando estuvieron de visita en esa escuela”. Esto generó un revuelo entre los docentes formadores y se pidió que se iniciaran tertulias con el libro de Comunidades de Aprendizaje –Transformar la educación de Carmen Elboj Sosa y otros. La reunión terminó con el acuerdo de leer el primer capítulo del libro.

En la cuarta sesión, nos referimos al capítulo de María, dimensión instrumental y la tertulia dio un giro muy importante porque el texto nos reflejaba como un espejo lo que se vive en la educación peruana en relación a las diferencias entre escuelas estatales y escuelas privadas. Un currículo pensado con los mínimos logros muchas veces al llegar a manos de algunos docentes que creen que sus estudiantes no van a alcanzar esos mínimos, los reducen por otros más inferiores. A partir de esta lectura, varios estudiantes compartieron sus experiencias refiriéndose que algunos de sus profes del colegio no creían que ellos iban a terminar el colegio y lo interesante fue cuando Thais expresó: “eso yo no repetiré con mis alumnos”. En otro momento se refirieron a que casi en la mayoría de las escuelas el diálogo no existe y que eso depende de los docentes. Esto dio lugar a que se planteara el rol del docente en el aula



y el poder que él o ella ejerce en el aula y escuela. José, uno de los estudiantes, con voz nerviosa dice: en la p.77 “el cambio personal es fruto de las interacciones” y expresó que lo importante es darse a conocer y descubrir el potencial que tiene cada persona, lo relacionaba con su experiencia de trabajo en grupo, ya que al inicio del año sólo estaba relacionándose con tres compañeras y que poco a poco fue aprendido a confiar en los demás y ahora agradece que nadie se ríe cuando habla porque le ha permitido recuperar su seguridad. Cuando se le dio la palabra a Stefaní, ella dijo: “yo antes quiero preguntar ¿Quién es Vygostky?” se hizo silencio en el aula (era la primera persona que lanzaba una pregunta más no iniciaba remitiéndose a la página del libro y al párrafo que le había impactado), la pregunta estaba lanzada, ¿qué podemos decir? ...rápidamente Amalia buscaba en su celular ...y dice: “ yo he encontrado que él fue...” tuvimos que darnos una pausa para que todos indaguen, lean y busquen referencias de la persona de Vygotsky en la biblioteca y se retomó la siguiente clase.

La sesión 5 fue continuar en lo importante del aporte de Vygotsky desde las interacciones y cómo los grupos que son interactivos contribuyen a ello, luego se ha proseguido la experiencia hasta la fecha y ya se tiene dos libros leídos y el tercero por terminar.

Personalmente, el trabajar esta actuación educativa de éxito ha implicado asumir el desafío de que los estudiantes en formación docente se sientan responsables de su propia formación pedagógica y sobre todo asuman la lectura dialógica como una herramienta clave para su formación.

En este tiempo al formar parte y participar de la comisión de currículo se ha tenido que ir asumiendo el reto de formar a los docentes formadores en la propuesta de Comunidades de Aprendizaje y se está iniciando con ellos espacios para poder alimentar la práctica docente desde las bases científicas del proyecto. También se ha visto la posibilidad de iniciar al próximo año la sistematización de los resultados a partir de la aplicación de la prueba en Comunicación que el Ministerio de Educación aplica a los estudiantes que inician su formación docente. Esto último nos dará un índice de cómo repercute esta actuación educativa de éxito y también que implica en nuestros estudiantes desarrollar habilidades comunicativas.



CONCLUSIONES

1. La acción educativa de éxito de Tertulia Pedagógica Dialógica ha significado un enriquecimiento en los estudiantes en aprender el manejo metodológico y también en disfrutar de la lectura además de ir aprendiendo a argumentar con bases científicas.
2. El inicio de este trabajo en la formación docente inicial implica diseñar un plan de trabajo en conjunto con los docentes formadores del grupo de estudiantes así como también partir de los resultados encontrados en sus habilidades comunicativas y luego contrastar los resultados después de un tiempo de aplicación.
3. Los estudiantes a través de las tertulias pedagógicas dialógicas han tenido la posibilidad de mejorar otras habilidades como su participación activa en clase, su liderazgo al asumir actividades institucionales y ha despertado en ellos el interés para profundizar en las bases teóricas de las asignaturas del currículo del primer año de formación docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Racionario, S., Ortega, S., García, R y Flecha, R. (2013) *Aprendiendo Contigo*. (2a. Ed.). Barcelona: Hipatia.

Elbaj, Carmen, I., Aguade., Soler, M y Valls, R (2004) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación* (2a. ed.). Barcelona: Graó.

<http://www.rieoei.org/rie46a04.htm>

http://www.comunidadeaprendizagem.com/nossa-biblioteca?group_id=19

<http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/tertulias-pedagogicas-dialogicas-tpd/>

<http://www.comunidadeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/320/Presentacion-Tertulia-Dialogica-Contenidos-para-formacion>



Comunidade de
Aprendizagem

El rol del formador dentro de una Comunidad de Aprendizaje

**Paloma Infestas Saldivia
México**

RESUMEN

La propuesta de Comunidades de Aprendizaje plantea la necesidad de que un grupo de personas puedan vivir y construir un camino educativo desde la diversidad. Frente a esto, el rol educativo de un formador de Comunidades de Aprendizaje debería pensarse como un conjunto de acciones integrales que buscarán empoderar a los distintos sujetos de la comunidad educativa para poner en marcha variadas y creativas estrategias de asesoría que permitan incrementar los espacios de diálogo entre los miembros de la escuela.

En este presente ensayo se intentará presentar alguno de los principales elementos y características que tendría que desarrollar e implementar un formador de Comunidades de Aprendizaje para propiciar e impulsar la participación, el diálogo y la convivencia entre los diversos actores educativos.

OBJETIVO GENERAL

Reflexionar acerca del rol del formador y establecer aquellas estrategias de acompañamiento que puedan impulsar el desarrollo de procesos de participación, compromiso y autogestión de la comunidad educativa para transformarse en una Comunidad de Aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Así como en la mayoría de los países de Latinoamérica, el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje en México, es reciente. Desde el año 2014 Vía Educación, A.C integró el pilotaje en el ciclo escolar 2014-2015 en 12 escuelas de la Región Escolar número 4 que integra los municipios de San Pedro Garza García y Santa Catarina en la zona metropolitana de Monterrey, Nuevo León. A partir de 2015, se extiende a otras 4 entidades de la República Mexicana: Distrito Federal, Puebla, Jalisco y Estado de



México. De forma simultánea, se implementa en España (desde 1995), Brasil, Chile, Perú, Argentina y Colombia.

Como punto de partida valdría la pena mencionar, que el proyecto no llega a México en cualquier momento histórico, ya que su implementación se da dentro de la aplicación de una reforma educativa (2013) que incluye el replanteamiento de algunos componentes pedagógicos y organizativos de las escuelas donde se plantean nuevos escenarios para la tarea de docentes, directivos, personal de apoyo técnico pedagógico, así como para la gestión de las escuelas en su conjunto. Frente a esto es importante tener en cuenta, que pese a que el proyecto de Comunidades de Aprendizaje plantea que las 7 Actuaciones Educativas son transferibles a cualquier contexto, no podemos pensarlo como un modelo estático y rígido que al aplicarlo de cierta forma y con X pasos, estemos garantizando que las condiciones de la escuela se modifiquen en pro de una mejora. Hay que tener presente, que cada lugar presentará distintos retos y escenarios desde los cuáles se trabajará.

Un punto que considero relevante y que ha sido un tema poco desarrollado en la propuesta, es el que tiene relación precisamente con el tipo de acompañamiento y asesoría que dará el formador de Comunidades de Aprendizaje. Ya que para que una escuela logre la transformación, será necesario articular una serie de estrategias que conduzcan a un grupo de personas a construir comunidad. Tarea compleja si pensamos en la realidad de muchas escuelas de hoy en día.

Frente a esto, el formador tendrá la tarea de cuidar el proceso y orientar las acciones de un grupo de personas hacia un fin compartido.

Las reflexiones que intentaré responder en este escrito girarán en torno a las siguientes preguntas ¿cuál es el rol del formador? ¿Para qué y por qué es importante la facilitación? ¿Cuáles serán aquellas estrategias de acompañamiento y asesoría que pueden impulsar el desarrollo de procesos de participación, compromiso y autogestión de la comunidad educativa para transformarse en una Comunidad de Aprendizaje?



DESARROLLO

Como punto de partida cabe mencionar que la tarea del formador de una Comunidad de Aprendizaje es contemplar que no podrá tratar a los centros educativos por igual, como entes impersonales, descontextualizados y sin historia.

En relación a esto, un buen formador o asesor educativo, tendrá que considerar que dentro de las instituciones educativas con las cuáles trabajará, habita una cultura y ritmos de progreso muy particulares que contrastan con la realidad de otras instituciones del país.

Otro aspecto importante a considerar dentro del rol del formador, es que para que exista una real mejora del centro escolar, éste, no puede quedarse en las alturas de los grandes documentos o programas, sino que tiene que bajar a la escuela e impregnar el “qué hacer” cotidiano incluyendo para esto principalmente a los profesores sin perder de vista que también los alumnos, las familias, la comunidad y la administración educativa tienen su parte importante en el proceso.

El formador de comunidades de Aprendizaje, deberá tener una postura dialógica encaminada a propiciar espacios de dialogo igualitario y solidario en los que se reconozca la inteligencia cultural de cada miembro de la comunidad y donde todas las acciones emprendidas por él vayan dirigidas a fortalecer y reconstruir la confianza entre los diferentes actores.

Los profesores por su parte, representan el motor de arranque de estas acciones. Sin maestros comprometidos y sin una cultura de cambio y mejora del centro, resultará complejo lograr la renovación de una cultura escolar. De esta manera, será muy importante que para que se pueda concretar una buena asesoría, la institución educativa se incluya al proyecto de manera voluntaria. Esto definirá completamente el lugar y posicionamiento desde donde el formador actúe.

Un enfoque interesante de asesoramiento que valdría la pena destacar al estar en sintonía con los objetivos del proyecto es el que menciona Nieto (1993) que corresponde al de desarrollo. En este tipo de enfoque el asesor o formador tendrá la tarea de preguntar, dialogar, discutir y desarrollar procesos. Desde este lugar el podrá tomar decisiones, sugerir y negociar soluciones donde la comunicación que establezca



será dentro de un plano de igualdad y empatía con los profesores. El lugar no es el de un experto que todo el tiempo está dando soluciones a partir de su conocimiento, sino que el conocimiento y las respuestas las encontrará en conjunto con los integrantes de la escuela. El facilitará este proceso, para que sea la propia comunidad educativa quien desarrolle sus ideas. Para esto establecerá diversas estrategias de comunicación, colaboración, compromiso, autonomía, resolución de problemas, reflexión, participación y evaluación.

En este mismo sentido, vale la pena destacar que la comunicación será una herramienta fundamental e indispensable dentro del proceso de formador. La apuesta es que un facilitador de Comunidades de Aprendizaje, pase de ser un comunicador "frente" a grupos (comunicación unidireccional) a ser un comunicador "entre" los grupos (facilita una comunicación bidireccional). La tarea del formador entonces, se centrará en encontrar aquellos puentes o hilos imaginarios que le permitan diluir su liderazgo para que sea el profesorado y el resto de la comunidad educativa quién asuma este poder.

La real tarea del asesor educativo o en este caso, del formador de comunidades de Aprendizaje, es desplegar una serie de estrategias que abran el espacio a nuevas conversaciones entre un grupo de personas. El objetivo es que mediante estas conversaciones, los profesores y la comunidad en general, aumenten su capacidad reflexiva y tengan la habilidad de analizar e interpretar su práctica así como el rol que tienen en el aprendizaje de los niños. Estos instrumentos facilitarán que poco a poco se vayan gestando al interior del grupo, actitudes de colaboración, diálogo y la participación de todos.

Retomando el tema de la participación ¿no es éste uno de los ejes primordiales del proyecto de Comunidades de Aprendizaje?

Sabemos que el proyecto propone una serie de Actuaciones Educativas de éxito que generan las condiciones para construir comunidad ¿pero es esto suficiente? ¿Qué otras estrategias tendríamos que articular dentro de los centros escolares para que esta participación sea sustentable en el tiempo y no una mera simulación? ¿Qué acciones tendríamos que emprender como formadores para que el compromiso sea una apuesta honesta?



Generalmente quiénes tenemos la experiencia de trabajar en el ámbito de la educación pública en México, nos topamos con que uno de los principales obstáculos se centra en este aspecto. Los profesores y la comunidad no generan procesos de participación ni compromiso. Esto principalmente se debe a varias cuestiones existentes al interior del centro educativo tales como: falta de interés por resolver problemas que les competen a todos; una ausencia de organización y liderazgo por parte de la administración; porque “existen otras preocupaciones más importantes”; apatía; enojo; desmotivación, etc. Un sinfín de respuestas. Es como si uno llegara a un lugar desierto, dónde todo se ha intentado y nada ha cambiado. La escuela se convierte en un lugar *de desencanto*. Llegamos (los formadores) a espacios complejos, donde es necesario partir por cuestiones básicas como lograr armonizar las diferentes posturas entre los miembros del equipo, desarrollar una mecánica de trabajo donde se fomente el esfuerzo compartido y en equipo, procurar que el grupo se reúna más y que avancen hacia el establecimiento de acuerdos cuidando que las decisiones nazcan del consenso. Es decir, generar procesos de reencantamiento e inspiración.

Como vemos, la función del formador o del asesor educativo de una Comunidad de Aprendizaje es compleja, no se trata simplemente de seguir al pie de la letra lo que se contempla en las investigaciones ya que la realidad supera la teoría y en muchos casos es necesario que se desarrollen otras estrategias que van más allá de la mera implementación del proyecto.

CONCLUSIÓN

A modo de conclusión podría responder que el rol del formador es importante ya que le permite al docente sentirse escuchado y realizar una auto-revisión de su práctica que en solitario sería complejo que la hiciera. Gracias a esta figura que acompaña, las escuelas pueden re-orientar y visualizar nuevos focos de trabajo.

Todo esto emanado de un proceso de colaboración entre los distintos actores donde la idea es que todos se asuman como una comunidad de reflexión, de debate con responsabilidades compartidas donde el formador asume un rol de colega crítico que actúa bajo los parámetros de “trabajar con” en lugar de “intervenir en”, colabora para



desarrollar y no para aplicar, media y facilita los procesos en el que es el propio grupo quiénes construyan colectivamente “el sueño” de escuela que desean vivir.

Finalmente agrego que el proyecto de Comunidades de Aprendizaje permite reconstruir el tejido social perdido dentro del espacio educativo facilitando mediante una serie de acciones, que la comunidad educativa se reconozca en la diferencia mediante el diálogo igualitario. La tarea del formador será entonces, ayudar a orientar estas conversaciones hacia la transformación del centro escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- J.D Segovia (Coordinador): *Asesoramiento al Centro Educativo: Colaboración y cambio de la institución*. Barcelona. Octaedro, 2012.
- Pérez. García: “Estrategias e instrumentos de asesoramiento. En J.D. Segovia *Asesoramiento al Centro Educativo: Colaboración y cambio de la institución* (227-246), Barcelona. Octaedro, 2012.
- Revista de *Educación Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación*. Secretaria General Técnica. Madrid, 2006.
- Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha, Sandra Racionero: *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*. Hipatia. Barcelona, 2008.
- Instituto Natura, *Cuaderno Fases de Transformación*.



**Comunidade de
Aprendizagem**

Tertulias Pedagógicas

**Patricia Laureano
Perú**



INTRODUCCIÓN

En la actualidad nuestro país atraviesa diversos problemas en el sector educación. Algunos de estos problemas son la falta de calidad en el sistema educativo. Esto se ve reflejado en los resultados de la evaluación censal estudiantil ECE 2013, aplicada por el Ministerio de Educación. En ellos podemos distinguir una clara diferencia en las regiones de costa, sierra y selva de nuestro país. Un segundo problema lo encontramos entre lo que propone el sistema educativo en el nivel superior y la educación secundaria pues mientras que en uno se plantea la formación académica, el otro busca el desarrollo y fortalecimiento de capacidades en los estudiantes.

De la misma forma encontramos jóvenes egresados de la educación secundaria que tras haber transcurrido 11 años en la Educación básica regular no han desarrollado sus capacidades y/o competencias. Aunado a esto encontramos el alto índice de violencia en las escuelas y la poca tolerancia de los estudiantes al resolver sus conflictos. Esto crea problemas en la convivencia escolar.

En el año 2014, el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico a través de NATURA conoce la propuesta Comunidades de Aprendizaje. Luego de una profunda investigación conocimos el marco teórico y evidenciamos los resultados, comprobando la rigurosidad de las bases científicas del proyecto. Es así que nuestra institución con 138 años de formar maestros de calidad en nuestro país, decide y asume el compromiso de hacer propia esta propuesta avalando lo que nos presenta CdA.

Es entonces que decidimos en el año 2014 en coordinación con la maestra Nathalia Da Silva iniciar las tertulias pedagógicas dialógicas con los estudiantes del primer ciclo de formación inicial para que conozcan los marcos teóricos, leyendo los libros Aprendo contigo y Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. A lo largo de este tiempo hemos evidenciado las ventajas de esta AEE ya que ha desarrollado su pensamiento crítico a través de la reinterpretación del texto, todo esto dentro de un marco dialógico.



Es así que desde este año el IPNM asume el reto de incluir desde la currícula el marco teórico de CdA. A lo largo del paper iremos evidenciando este proceso con los estudiantes del primer año.

OBJETIVOS

- Fomentar la tertulia pedagógica dialógica en los diversos cursos de la malla curricular desde los marcos teóricos del aprendizaje dialógico.
- Conocer los principios de CdA en la formación inicial docente del IPNM.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar la expresión oral en los estudiantes de primer año teniendo en cuenta el volumen, vocalización y entonación.
- Desarrollar su capacidad de argumentar ideas teniendo en cuenta las propiedades del texto.
- Disminuir las desigualdades a través del diálogo igualitario contribuyendo a la democratización de la comunidad educativa.
- Promover interacciones transformadoras que posibiliten cambios en los estudiantes y en los contextos que se desenvuelven.
- Crear situaciones de aprendizaje que promuevan relaciones horizontales, de igualdad.

Las generaciones presentan diferentes características a través de los tiempos. Una no es igual a la otra, esto se debe a la evolución de pensamiento. Estos cambios podemos evidenciarlos en la educación a nivel mundial, cada sistema educativo ha ido adaptándose a estos cambios vertiginosos.

En nuestra realidad peruana podemos reconocer que a lo largo del tiempo hemos aplicado metodologías y estrategias basadas no en bases científicas sino en las "supersticiones de la experiencia". En nuestro sistema educativo por los muchos



problemas que existen, entre ellos : económicos, sociales y políticos; los maestros no invierten su tiempo en investigar marcos teóricos con bases científicas que puedan aplicar en el aula.

A través de la lectura "El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información" como maestra reconozco la importancia de basar nuestro trabajo en investigaciones serias y que lo que aplicamos en el aula tenga una base sólida y no solo ser una ocurrencia. Desde mi rol de formadora de maestros, es un compromiso personal que mis estudiantes puedan reconocer esta importancia. Por tal motivo, concedores de Comunidades de aprendizaje en el Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico estamos aplicando las tertulias pedagógicas desde el año 2014 con los estudiantes del I y II ciclo de estudios generales en el curso de Habilidades Comunicativas. Considero iniciar el trabajo con este libro debido a que en los primeros capítulos se encuentra la conceptualización, bases y los principios del aprendizaje dialógico.

La lectura de este libro ha sido el despertar académico para los estudiantes, pues han podido contrastar el marco teórico con su propia vida (vivencias personales, relaciones interpersonales en sus hogares y escuela).

La experiencia de Tertulias Pedagógicas Dialógicas la realicé con los estudiantes de primer año de formación inicial docente aula Mercedes Indacochea, esta experiencia me permitió comprobar los resultados que ya habíamos evidenciado en la aplicación que se efectúa en las escuelas de Educación Básica Regular.

La población con la cual trabajé en número de 35 estudiantes, 32 mujeres y 3 varones de 7 especialidades. Sus edades oscilan entre 17 a 24 años, provienen en un 90 % de escuelas estatales y el 10 % de escuelas privadas.

El trabajo se realizó de manera coordinada con la profesora del curso de Investigación Nathalia Da Silva.

La aplicación de la tertulia pedagógica dialógica ha permitido a los estudiantes desarrollar su capacidad crítica ya que han podido relacionar lo que leían en el libro "Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información" con lecturas que realizaban en otros cursos tales como Desarrollo Personal, Pedagogía, Investigación y Realidad



Socioeducativa, cada participación de los estudiantes fue con argumentos sólidos. Además mejoraron su expresión oral, venciendo su timidez pues se creó un clima de confianza y apertura al diálogo.

Los estudiantes reconocieron lo importante de su rol profesional como maestros, así como de la rigurosidad en la investigación de fuentes confiables y del respaldo en marcos teóricos con base científica para el desarrollo de un trabajo cabal en el aula, reconocieron la trascendencia de la transformación de la educación, acortar las brechas de desigualdad en nuestro país, promover el diálogo igualitario, asumieron su rol de futuros maestros como agentes educativos que deben conducir el aprendizaje sin adaptaciones curriculares o agrupamientos excluyentes. En ese sentido el aprendizaje sucede en las actividades de interacción entre la comunidad educativa (estudiantes, profesores, familiares etc) de esta manera los procesos de enseñanza y aprendizaje son ampliados significativamente, ya que las interacciones se multiplican, así como los contextos de aprendizaje.

Es también rol del maestro establecer relaciones con el entorno en el que viven sus estudiantes interviniendo educativamente en todos los contextos, fomentando las conexiones entre ellos y promoviendo la participación de la comunidad no solo en la gestión y organización de la escuela, sino también en las situaciones de aprendizaje.

El año pasado trabajé las tertulias pedagógicas solo con dos de las siete aulas que había en primer año pues Comunidades de Aprendizaje empezaba en el Instituto y las maestras no mostraban disposición en aplicar esta estrategia en el aula para el trabajo. Los resultados en el año 2014 fueron sorprendentes porque pudimos evidenciar los cambios notables en el grupo de estudiantes, tanto así que estas estudiantes luego de potenciar sus habilidades orales y de argumentación, desarrollar su liderazgo; ahora son líderes en la Asociación de Estudiantes en el IPNM. Además participaron en el Foro internacional 2014 siendo las expositoras de la experiencia que vivían en el aula con las tertulias pedagógicas.

Este año 2015 se planteó nuevamente el trabajo en las aulas de primer año en el curso de Habilidades Comunicativas, fue de gran alegría para mí como maestra evidenciar el cambio de actitud en las maestras y el grado de apertura hacia el proyecto



Comunidades de Aprendizaje, así como la lectura del libro Aprendizaje Dialógico en todas las aulas y asumir las tertulias pedagógicas una vez por semana con los estudiantes. Entonces el equipo central de CdA asumió las primeras sesiones de tertulias pedagógicas para asegurar que la aplicación pueda darse de forma fiel y confiable. Cuando los maestros de estos grupos se empoderaron de la estrategia entonces continuaron con el trabajo. Los resultados que se han evidenciado en el trabajo son sorprendentes, los estudiantes mostraban su alegría y satisfacción en las tertulias, participaban y nunca se cumplió el tiempo de término de la tertulia porque ellos no querían finalizar es más al toque del timbre de salida querían continuar.

Las maestras del equipo de Habilidades Comunicativas terminaron convencidas y felices porque evidenciaron el cambio en sus estudiantes, la mejora en su expresión oral, capacidad de argumentación, liderazgo, capacidad crítica etc.

A continuación describiré algunas situaciones que fueron presentándose a lo largo de las tertulias pedagógicas:

- Antes de iniciar la tertulia se les explicó las pautas a seguir, se establecieron las normas de convivencia durante el trabajo, se fijó el número de página a leer.

- En la primera tertulia en el acuerdo previo se estableció que duraría 45 minutos y que la moderadora sería yo. Las páginas a leer fueron desde la 11 hasta la 29. Los temas fueron : De la superstición a la ciencia, del enfoque individual al comunitario, el giro dialógico en las teorías del aprendizaje.

Empecé a enlistar a los estudiantes según a cómo iban a ir participando, dándose inicio a la tertulia. Las participaciones iban sucediéndose una a una. Ellos iban opinando sobre lo leído en el libro y lo contrastaban con lo que habían vivido en sus casas en esas relaciones de poder entabladas con sus padres cuando ellas eran niñas y de cómo habían cambiado ahora que son jóvenes. Pudieron comparar el texto con otras bibliografías trabajadas en otros cursos. Reconocieron que los tiempos han cambiado y las relaciones de hoy no son las mismas de ayer.



Con respecto al clima en el aula algunas estudiantes todavía se mostraron retraídas y muchas otras observan el trabajo que se está realizando.

- En la segunda tertulia los cambios fueron evidentes desde el momento de elaborar la lista de participaciones, los enlistados fueron 20. Estaban deseosos de participar, el tiempo acordado de duración de la tertulia tuvo que ser cambiado pues los estudiantes no deseaban terminar la tertulia. Argumentaban cada una de sus intervenciones. Opinaron después de las participaciones de sus compañeros. Los cambios que empecé a notar fueron la mejora de los niveles de tolerancia, respeto, diálogo igualitario y como ellos decían en este espacio se oyen las voces de todos.
- En la tercera tertulia se habló sobre la base dialógica del aprendizaje, los estudiantes pudieron comparar las bases con las observaciones de clases que habían realizado en el curso de pedagogía así como las observaciones de clases que realizan en el curso de Investigación.

Al evidenciar estos cambios vertiginosos decidimos nuevamente asumir el reto e invitar a toda el aula de Mercedes Indacochea a participar en el III Foro Internacional de Comunidades de Aprendizaje. Los estudiantes asumieron felices el reto y participaron en la organización, ambientación y exposición de su experiencia en el stand del IPNM en el Foro.

He podido evidenciar a lo largo del trabajo con las tertulias pedagógicas una estrecha relación con los principios del aprendizaje dialógico, como por ejemplo el desarrollo de la capacidad de argumentación, en la forma en que todas las personas pueden aportar al diálogo. Como decimos es escuchada la voz de todos a través del diálogo igualitario. El desarrollo de la Inteligencia Cultural, porque a través de la tertulia se le permite a todos los participantes hablar desde su inteligencia cultural relacionándolo con sus experiencias personales, poniendo en práctica además la habilidad comunicativa. En el Aprendizaje Instrumental, todos aportan sus conocimientos partiendo de su experiencia. Todos los aportes son importantes y el intercambio enriquece la tertulia, desarrollan además su capacidad de escucha y el respeto al otro desde el momento que da a conocer su punto de vista. La solidaridad buscando siempre una participación



equilibrada, brindando un clima adecuado y propiciando la participación de todos. Igualdad de diferencias, tomando en cuenta esto se intenta valorar la intervención de cada participante a la tertulia. Creación de sentido, a través de las interacciones, le damos sentido a lo que aprenden y muchas veces sentidos se van transformando en el camino pues esto lo posibilita la tertulia con la interacción.

La transformación; ninguno de los participantes en la tertulia termina siendo el mismo antes y después de la tertulia. En definitiva se produce la transformación en cada participante. Si en el camino surgen dificultades, esto se convierte en una oportunidad para la transformación.

CONCLUSIONES

- Comunidades de Aprendizaje ha realizado una transformación en el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, desde los cambios en el currículo así como en las aulas.
- Los estudiantes con las tertulias pedagógicas han evidenciado cambios en su desempeño académico y personal.
- Los maestros han reconocido las ventajas en el trabajo con las tertulias pedagógica.



**Comunidade de
Aprendizagem**

Tertulias Literarias: un acercamiento a la participación infantil

**Sinaí Rojas
México**



RESUMEN

La participación infantil dentro de la comunidad escolar y en general en la vida social, se ha visto limitada, sin embargo es de suma importancia generar desde la vida escolar las condiciones necesarias que detonen la participación de niñas y niños, de esta forma poder tener personas sensibles ante las problemáticas sociales y capaces de realizar acciones que involucren la transformación de las personas y su entorno, esto se hace posible y visible gracias a las tertulias literarias, ya que son espacios donde se privilegia la participación y permite que los niños y niñas se conciban como agentes de su propio desarrollo y protagonistas de su aprendizaje.

OBJETIVO

Reflexionar sobre la importancia de las Tertulias Literarias como principal generador de la participación infantil.

INTRODUCCIÓN

La infancia ha sido relegada de la construcción social, su voz ha sido la de los adultos, quienes han determinado las necesidades y el futuro de la niñez.

La importancia de escuchar a la infancia nace de la Convención de los Derechos de los Niños y de las Niñas que en 1989 fue consensuada y signada por todos los países del mundo (excepto Estados Unidos), ésta le da a la niñez la concepción legal de ciudadanos por ende, es prioridad del Estado y su población atender las necesidades que requieren como grupo social, además de brindar la protección, las condiciones y los servicios públicos necesarios que cubran éstos requerimientos, es así, como la voz de los niños comienza a tomar sentido en el mundo de los adultos.

El compromiso de toda la población es necesaria para propiciar la participación infantil, pues se necesitan abrir espacios en los hogares, las escuelas, en sus comunidades y espacios públicos que permitan a los niños y niñas expresarse, comunicarse y relacionarse de manera sana, de tal forma que sean ellos y ellas partícipes de sus

procesos de aprendizaje. *Comunidades de Aprendizaje*¹ da pie a que existan estos diferentes espacios donde la opinión de niños y niñas es libre, se valora y se respeta. Es gracias a las *Tertulias Literarias*² que niños y niñas tienen la oportunidad de encontrar espacios democráticos donde además de obtener conocimientos, su voz toma sentido.

LA PARTICIPACIÓN INFANTIL, UN PROCESO EDUCATIVO

Todas las personas tenemos más o menos claro cuando somos partícipes en algo o no, definir la participación en el sentido etimológico resulta fácil, pues sencillamente se basa en tres aspectos: recibir, tomar parte de algo, compartir. En este sentido todas las personas, incluyendo a los niños y niñas participamos, sin embargo ésta participación se ha visto limitada por los adultos, en los hogares cuando se les invita a participar es bajo los parámetros e iniciativa de los padres; en la escuela, los niños participan por el temor a ser reprobados o señalados, y en la vida social lo hacen a partir de planes y programas diseñados por adultos que gobiernan y ejercen el poder, los niños y las niñas actúan por obediencia, por complacer o porque no se les permite tomar decisiones, esto refleja una participación manipulada, o condecorada, es decir, nula (Hart, R.; 1993)

Para *Save de Children* el término "participación infantil" significa que: (...) niños, niñas y jóvenes piensan por sí mismos, expresan su punto de vista efectivamente e interactúan de forma positiva con otras personas.

¹ "Las comunidades de aprendizaje son una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social. El planteamiento pedagógico eje de una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades. El aprendizaje se entiende como dialógico y transformador de la escuela y su entorno." (Flecha, R.; Puigvert, L.; 2001)

² Las Tertulias Literarias Dialógicas, forman parte de las diferentes Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) las cuales "se clarificaron el pasado 6 de diciembre de 2011 en una jornada plenaria en la sede del Parlamento Europeo en Bruselas. Los resultados de INCLUD-ED Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education (2006-11) –que es la investigación sobre educación escolar de más recursos y más alto rango científico de los Programas Marco de la Comisión Europea– mostraron que las mejoras obtenidas al implementar las AEE no dependen de un contexto o situación específicos." (Flecha, R., García, R. y Gómez Aitor; 2012)



Significa involucrar a niños y niñas en la decisiones que afectan sus vidas, las vidas de sus familias y comunidades y de la sociedad en general (Save the Children; 2004)

Desde ésta visión los niños y las niñas son sujetos de derecho, son capaces de expresar y compartir sus opiniones y necesidades, son capaces de transformar las distintas realidades de la niñez. Cabe resaltar que la participación social es un derecho fundamental, entre mayor participación exista, más cerca se está de formar espacios más democráticos, esto contribuye a asegurar el cumplimiento de otros derechos.

Existen tres esferas en donde es vital fomentar la participación de niños y niñas:

- La comunidad: En la comunidad es donde niños y niñas desarrollan su vida social y afectiva, es donde se implican y obtienen aprendizajes de los demás y de su entorno, es por esto que es de suma importancia generar espacios de participación social que lleven a prácticas más democráticas donde se les incluya.
- El hogar: Es el espacio donde se da el primer acercamiento donde se fomenta la participación, sin embargo la vida familiar es tan compleja que no podrías saber si los padres realmente propician o no procesos donde niños y niñas se hagan escuchar.
- La escuela: Es donde se obtienen los elementos necesarios para potenciar la participación infantil. Sin embargo existen prácticas educativas que persisten donde se fomenta la obediencia hacia los adultos y los aprendizajes en vez de desarrollar en niños y niñas la capacidad de análisis y reflexión acerca de su entorno sociocultural.

La escuela es el lugar propicio para generar procesos más democráticos entre los niños, entre adultos y niños e incluso entre adultos. Las escuelas que miran a la educación no sólo como información, sino como participación dirigida a un cambio, generan espacios de escucha y reflexión; propician el intercambio y el encuentro de ideas y relaciones más afectivas que motivan a niños y niñas a participar, a ver que son importantes, que su participación es imprescindible en las diferentes esferas de su vida. Estos grandes pasos suceden dentro de las Tertulias Literarias, pues es un espacio que se genera al servicio de niños y niñas, donde no sólo reciben información, sino que los aprendizajes y participaciones se dirigen a un cambio.



LAS TERTULIAS LITERARIAS: UNA HERRAMIENTA QUE FOMENTA LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

Las *Tertulias Literarias*³ forman parte de las diferentes *Actuaciones Educativas de Éxito* "las tertulias mejoran la convivencia, desarrollan los valores, aumentan la autoestima y crean sentido en las personas participantes. Han demostrado, además, que contribuyen a superar estereotipos culturales y a transformar el contexto sociocultural" (Flecha, R., García, R. y Gómez Aitor; 2012). Lo más importante dentro de las tertulias literarias es la base teórica del Aprendizaje Dialógico⁴ y sus siete principios, pues al observar a niños y niñas interactuando y dialogando se puede observar una genuina participación infantil pues supone, en primer lugar, dejarlos participar, ser actores, experimentadores de prácticas reflexivas encaminadas a la transformación de la propia infancia.

LOS SIETE PRINCIPIOS DENTRO DE LAS TERTULIAS Y CÓMO FOMENTA LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

Diálogo Igualitario.- La participación de niños y niñas se da en el momento en que se les escucha, es la mejor manera de tomarlos en cuenta en primer lugar. Sus opiniones y reflexiones son con base a lo que ven, a lo que escuchan, a sus conocimientos y prácticas, la niñez habla de la niñez, de lo que le lastima y le alegra también, a partir de esto se configura una mayor personalidad y se desarrolla la capacidad de escucha, negociación y selección de prioridades.

Igualdad de diferencias. Los niños y las niñas reconocen sus diferencias y sus limitaciones, dentro de las tertulias se tiene la misma oportunidad de opinar y de ser escuchado, también se reconoce la diversidad social, lo cual genera que se incrementen las relaciones personales y el intercambio de ideas.

³ Para mayor información sobre Tertulias Literarias y Actuaciones Educativas de Exito es importante revisar la página: <http://www.comunidadeaprendizaje.com.es/>

⁴ El aprendizaje dialógico se basa en el concepto de que las interacciones entre las personas a través del diálogo constituye el elemento clave que hace posible que se produzca el aprendizaje. <http://www.viu.es/blog/el-concepto-de-aprendizaje-dialogico/>



Creación de Sentido. La participación infantil se genera cuando niños y niñas le dan significado a lo que están viviendo, le encuentran sentido a lo que están viviendo a partir de lo que escuchan de los otros niños y niñas, esto permite la reflexión de lo que viven los demás y que yo también estoy viviendo.

Transformación. Transformación en lugar de la adaptación, escuchar a los otros, dialogar, compartir, aprender, reconocer genera que niños y niñas quieran transformar su entorno, exigen cambios y hacen valer su voz.

Inteligencia Cultural. Los contextos actuales privilegian los conocimientos académicos a los sociales o culturales, el resultado son relaciones inequitativas basadas en el ejercicio del poder y la competencia. Los niños y las niñas necesitan construir espacios más democráticos donde sus ideas, vidas, y conocimientos sean validados, la participación de niños y niñas se refleja cuando reconocen sus conocimientos, los comparten y los demás aprenden, incluso los adultos.

Solidaridad. En las Tertulias aprenden a aprender y también a participar, a compartir, a respetar procesos y a colaborar. Es casi nato en la niñez el principio de solidaridad, he visto como niños y niñas se apoyan en algunas tareas, en los descansos cuando se caen, cuando juegan los de menor edad con los más grandes, pero gracias a las tertulias, los niños y las niñas lo llevan a la práctica cuando son pacientes al esperar su turno, cuando escuchan la lectura de aquellos que no leen con ritmo, ni acentuaciones, incluso les guían, cuando entre ellos se leen. La solidaridad es el principio con mayor peso cuando lo que deseamos es la construcción de un mundo mejor con niños y niñas partícipes de estos cambios.

Aprendizajes Instrumentales. Participar implica adquirir día a día diferentes conocimientos, leer clásicos rompe con el pensamiento de que la niñez no tiene la capacidad de leer otra cosa que no seas historias rosas acordes a la edad del niño o la niña, leer clásicos implica aprender nuevas palabras, a hablar, a criticar, a viajar a otros mundos, las tertulias conllevan a posicionarse niños y niñas en el mundo de los adultos con argumentos válidos y no por el ejercicio de poder.



CONCLUSIONES

Es de suma importancia que niños y niñas participen en los diferentes espacios de su vida, como adultos es imprescindible generar las herramientas necesarias que propicien escuchar a la niñez, e incluirla en la toma de decisiones de los diferentes procesos de su vida, social, escolar y familiar.

La escuela es el lugar idóneo para que niños y niñas adquieran los aprendizajes y se generen espacios que estimulen la participación infantil, las tertulias literarias son un parte-aguas, pues contribuyen a formar niños y niñas críticas de su entorno, reflexivas de sus vidas y contestatarias para el reclamo de sus derechos.

Las tertulias permite la construcción de: proyectos que superan al individualismo, experiencias de sentirse queridos y vinculados a sus pares y de contextos estimuladores, llenos de aprendizajes y de prácticas que los llevan a generar el cambio, a exigir que se les escuche porque lo que niños y niñas dicen también es importante.

BIBLIOGRAFÍA

- Amnistía Internacional, 1996 La Zanahoria, Manual de Educación en Derechos Humanos para maestras y maestros de preescolar y primaria, Educación en Derechos Humanos.
- Aubert, A., Flecha, R., García, C., Flecha, A. y Racionero, S., 2008. *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Flecha, R.; Puigvert, L. (2001). «Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa». En: Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona: 5 y 6 de octubre (documento policopiado).
- Flecha, R., García, R. & Gómez, A. (2013). Transferencia de las tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista Educación*, 360, pp 140-161
- Flecha, R y Puigvert, L., 1998, *Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa*, Barcelona, Universidad de Barcelona



- Hart, R., 1993, La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. Bogotá, UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Pérez, J.J., 1994 "El niño como sujeto social de derechos: Una visión del niño para leer la Convención" en Niño y Adolescente: enfoques y contexto, Radda Barnen.
- Pujol, M., 1999, Una ciudad a medida de niños y niñas, en Cuadernos de Pedagogía, núm. 278.
- Save the Children: Promoviendo la participación en un mundo de derechos, Lima, 2002.



RELATOS DE EXPERIENCIAS



Comunidade de
Aprendizagem

La gestión institucional del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en México

**Adela Lizardi Arizmendi
México**



OBJETIVO

Este artículo tiene como propósito hacer un análisis breve sobre el proceso de gestión institucional los últimos cuatro meses sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje en las cuatro entidades de México (Distrito Federal, Estado de México, Jalisco y Puebla) para la fase de expansión del proyecto durante este ciclo escolar 2014-2015.

Palabras clave: gestión institucional, gestión escolar, sistema educativo mexicano, Comunidades de Aprendizaje.

RESUMEN

Las reflexiones de este artículo giran en torno a los retos y oportunidades que ha representado la gestión del proyecto de Comunidades de Aprendizaje los últimos cuatro meses de la fase de expansión en las cuatro entidades del país durante el ciclo escolar presente (2015-2016): Distrito Federal, Estado de México, Jalisco y Puebla.

La Reforma de 2013 en materia educativa en México ha representado un replanteamiento profundo de la calidad de la educación en el país, sobre todo en las escuelas públicas de los distintos niveles, así como el trabajo docente, directivo y el de las figuras de apoyo más próximas a las escuelas. Si bien, dicha Reforma constituye, o pretende constituir, un cambio profundo en el quehacer de la escuela y la calidad educativa en un sentido amplio, el camino es largo.

La inserción de un proyecto educativo, como lo es el de Comunidades de Aprendizaje, ante este escenario complejo al que se enfrentan las escuelas de educación pública del país, puede ser una oportunidad para el fortalecimiento de la misma al brindar la oportunidad de un trabajo colaborativo, dialógico, incluyente, solidario, democrático y participativo, donde cada uno de los y las docentes se sienta valorado y acompañado



en su trabajo cotidiano, además de formar comunidad en el sentido amplio de la palabra, pues el o la docente no se mirarán en solitario, sino de la mano de autoridades, directivos, administrativos, familias, voluntarios y alumnado que caminan juntos para una educación de calidad.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de gestión institucionales de los proyectos educativos y/o sociales que desean ser insertados dentro de las escuelas, no son fáciles. Mucho menos tratándose de las escuelas públicas de educación básica en México ante los nuevos planteamientos de la política pública en el ámbito educativo.

Cuando se piensa en una ruta para iniciar un proceso de gestión de este tipo de proyectos, son muy pocas las veces (probablemente ninguna) que se sabe con certeza lo que sucederá. Es como jalar una hebra de una prenda de vestir, que si no tienes cuidado y el tacto necesario, puedes terminar deshilachándola toda y por lo tanto tienes que comenzar nuevamente a tejerla con cuidado y agudamente.

Por lo anterior, aparecen preguntas clave que se irán abordando a lo largo del presente escrito, no con el propósito de darles respuesta puntualmente, sino que sean un referente para la reflexión: ¿Qué representa la gestión institucional ante el nuevo contexto del Sistema Educativo Mexicano y los retos que tienen las escuelas públicas de educación básica? ¿Cómo lograr que el proyecto de Comunidades de Aprendizaje sea una experiencia sostenida y sistemática para la escuela? ¿Cuáles son los elementos que entran en juego?

LA GESTIÓN INSTITUCIONAL DEL PROYECTO

Un primer punto de partida cuando se desea poner en marcha un proyecto, como es el caso de Comunidades de Aprendizaje, es vital considerar el contexto en general donde



se pretende implementar: la política educativa, las condiciones de las escuelas, los actores cercanos a las escuelas, las prácticas institucionales, la cultura escolar. Es así, que este apartado se concentra en dos aspectos fundamentales: el contexto general de Sistema Educativo Mexicano y los retos que ha representado la gestión del proyecto en las cuatro entidades en la fase de expansión, para finalmente concluir con algunos puntos de reflexión.

a) Breve descripción del Sistema Educativo Mexicano

La Reforma Educativa en México a partir del 2013 ha representado una reestructuración al quehacer cotidiano de la escuela y las funciones estratégicas de otros agentes próximos a la misma, como lo son las autoridades educativas federales y estatales, los jefes de sector y de zona, los supervisores, los apoyos técnico pedagógicos.

Entre otras cosas, destaca dentro de esta Reforma los esfuerzos para brindar una educación de calidad. Grandes son los retos que ello representa. En particular, los últimos dos años tras esta Reforma la escuela se sitúa como el centro de atención en la tarea educativa: descargarla de tareas administrativas, no saturarla con programas y proyectos ajenos al logro de los aprendizajes y las prioridades educativas, evaluar los procesos, fortalecimiento y formación docente, apoyo a la escuela a través del fortalecimiento de las figuras más cercanas a la misma (supervisores y apoyos técnicos pedagógicos).

En ese sentido, es la propia escuela la que determina cuáles son sus prioridades y necesidades de acuerdo a los principios básicos de la Reforma y los planteamientos de educación básica en el país, tratándola de liberar de todas aquellas tareas ajenas a la labor pedagógica y fortaleciendo su propia autonomía de gestión. Al respecto la normativa señala: *“La autonomía de gestión escolar debe entenderse como la capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esto es, que la escuela centra su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que*



*atiende*¹. Es así, que el resto de los actores han de acercar a la escuela los elementos necesarios para cubrir y dar respuesta a dichas necesidades, sobre todo aquellas relacionadas con el logro de los aprendizajes.

A pesar de lo anterior, entra uno de los primeros cuestionamientos a los que se están enfrentando las entidades ¿Cómo respetar la autonomía de gestión de la escuela? ¿Qué apoyos brindarles? ¿Cómo transitar de un modelo centralista a este modelo autónomo escolar? Quizá esta última pregunta es la base para abrir el diálogo respecto a la autonomía escolar, ya que las autoridades educativas y las propias escuelas no terminan de encontrar una fórmula de equilibrio. Es decir, será la propia escuela la que identifique sus necesidades y gestione sus procesos para poder resolverlas y que las autoridades educativas tengan la certeza de los buenos procesos y el buen caminar de la misma. Probablemente siga prevaleciendo en México una cultura de desconfianza.

Por lo anterior, una condición indispensable para la implementación del proyecto dentro de las escuelas en México, es la articulación de los objetivos de dicho proyecto con las necesidades de las mismas y las demandas institucionales a las que actualmente están sujetas, además de elevar su capacidad autogestora. Esto se relaciona a una de las preguntas del presente artículo que se refiere a la sostenibilidad y la apropiación del proyecto por parte de la escuela. Es decir, no será posible que la escuela haga suyo el proyecto si es ajeno a las necesidades y demandas institucionales de la propia escuela.

Concretamente el proyecto de Comunidades de Aprendizaje impacta en dos de las prioridades establecidas dentro del sistema básico de mejora escolar que son la mejora de los aprendizajes y la gestión de la convivencia escolar². El proyecto facilita los

¹ Secretaría de Educación Pública (2014). Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar. Ed. SEP, México. Consultado el 02/10/2015 http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

² Subsecretaría de Educación Básica (2015). *Orientaciones para establecer la ruta de mejora escolar*. Ed. Secretaría de Educación Pública (SEP), México.



procesos para el logro de los aprendizajes a través del aprendizaje dialógico, de la reorganización del aula y además de fortalecer el trabajo conjunto entre los distintos actores escolares³. Es decir, el diálogo y las interacciones entre los sujetos que conviven en la escuela, son la base para la generación de nuevos conocimientos⁴.

Por otra parte, el objetivo de largo aliento de Comunidades de Aprendizaje implica una transformación real de la escuela y los procesos sociales aportando a la garantía para una educación de calidad, equitativa e incluyente. Esto requiere la participación activa de los distintos actores involucrados en la escuela, sobre todo siendo una oportunidad para involucrar a los padres y las madres de familia, condición básica del Sistema Educativo Mexicano. Algunas de las experiencias que ya se tienen en las escuelas que implementan el proyecto en otros países, demuestran que el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje y los espacios formativos con las mismas, repercuten positivamente en la relación entre la escuela y las familias, por lo tanto en las niñas y los niños⁵.

Al considerar los planteamientos básicos del Sistema Educativo Mexicano, sin lugar a dudas permitirá una implementación mucho más exitosa del proyecto, ya que se podrá tener una mirada pedagógica más amplia respecto a los alcances del mismo, entendiendo las lógicas de dicho sistema y cuáles están siendo esos retos y puntos de encuentro o desencuentro.

³ Álvarez, Paulina y Veites, María (s/f). Comunidades de Aprendizaje, El sueño de una nueva escuela y una nueva sociedad. (Documentos internos CREA).

⁴ CREA-Comunidades de Aprendizaje, Universidad de Barcelona (s/f). Aprendizaje Dialógico. (Documentos internos CREA, Universidad de Barcelona). p.3.

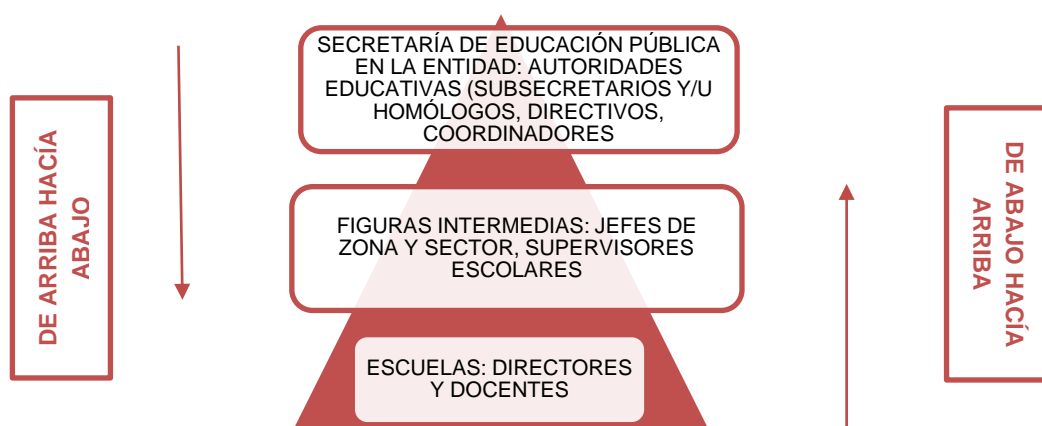
⁵ Aubert, A. *et al* (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Ed. Hipatia, Barcelona. p.34.



b) Abriendo camino en cada entidad

El camino para la puesta en marcha del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en las cuatro entidades de la fase de expansión ha sido complejo y han sido diversas las situaciones en cada una de ellas. Como ya se señaló, se supone que se ha de impulsar la autonomía de gestión de la escuela, sin embargo, lo que se ha enfrentado en la realidad es el sostenimiento de esquema centralista, es decir, para entrar a la escuela pública es necesario la autorización de las autoridades educativas máximas. Han sido pocas las escuelas o las figuras que ejercen su capacidad autogestora.

El proceso de gestión institucional se ha centrado en dos rutas generales, como lo muestra el siguiente esquema:



En algunas de las entidades se ha dado un proceso paralelo entre ambas rutas “*de arriba hacia abajo*” y “*de abajo hacia arriba*”, como ha sido el caso del Distrito Federal, Jalisco y Puebla. El caso del Distrito Federal ha sido interesante, ya que las autoridades educativas tienen una visión más amplia del proyecto y buscan fortalecerlo a través de la formación integral de los supervisores escolares (condición del sistema educativo mexicano actual el fortalecimiento de la supervisión escolar).



El contar con el aval de las autoridades educativas de las entidades, coadyuva a consolidar el proyecto, aunque por los propios procesos y prioridades de las mismas, es un camino lento. A pesar de ello, se dan pasos más firmes para la apropiación del mismo desde distintos niveles: 1) posicionamiento institucional y posibilidad de injerencia en las políticas públicas; 2) otorga a la escuela tranquilidad para su implementación, pues cuenta con el visto bueno de sus máximas autoridades.

Finalmente, la entidad con mayor complejidad ha sido el Estado de México, pues existe una indicación por parte de sus máximas autoridades educativas de no aceptar proyectos ajenos a los programas educativos federales y estatales, sobre todo aquellos de la iniciativa probada o la sociedad civil, esto entra en contradicción con el fortalecimiento de la autonomía escolar. Esto ha implicado reajustar el número de escuelas en este estado, además de seguir una ruta de gestión "*de abajo hacia arriba*", es decir, tocar puerta escuela por escuela para presentar el proyecto, convenciendo y apelando a la capacidad autogestora y algunas otras escuelas con la negativa hasta que se tenga el visto bueno de sus autoridades. A la fecha se cuenta con la mayoría de las escuelas y se continúa buscando presentar el proyecto nuevamente a las autoridades educativas para poder fortalecer la presencia del mismo en las escuelas participantes.

CONCLUSIONES

Son muchos los retos que representa la implementación de un proyecto educativo como lo es Comunidades de Aprendizaje. A continuación se señalan algunos puntos de reflexión a manera de conclusiones del presente escrito:

1. Como se señaló en los primeros párrafos, es necesario considerar las demandas institucionales actuales a las que se enfrenta la escuela. No se debe de ser ajeno a estas prioridades. Será necesario articular los objetivos de largo aliento del proyecto, con las necesidades y prioridades de la escuela. El proyecto ha de



ser lo suficientemente flexible para irse adaptando a dichas demandas, prioridades y necesidades, manteniendo los principios base de la propuesta del proyecto.

2. Este punto va de la mano del anterior, los procesos de articulación son vitales y necesarios. El proyecto ha de respetar los ritmos y procesos de las escuelas y las autoridades educativas de mando medio y mando superior.
3. Ante estos procesos de gestión institucional, la creatividad e innovación han de estar presentes en todo momento. Las dos rutas que se han seguido han de ser cuidadas y valoradas constantemente. No son estáticas, al contrario, constantemente son cambiantes. Las escuelas siempre van enfrentando cotidianamente diversas situaciones inesperadas, el proyecto ha de adaptarse a las distintas condiciones.
4. Finalmente, es necesario como organización de la sociedad civil estar en una constante reflexión y análisis sobre los planteamientos pedagógicos y operación de los proyectos. La educación de calidad es un derecho, al exigirla al gobierno, como institución de la sociedad civil se tiene el compromiso de velar y coadyuvar para ello.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Paulina y Veites, María (s/f). *Comunidades de Aprendizaje, El sueño de una nueva escuela y una nueva sociedad*. (Documentos internos CREA, Universidad de Barcelona).
- Aubert, A. et al (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Ed. Hipatia, Barcelona. 259 p.
- CREA-Comunidades de Aprendizaje, Universidad de Barcelona (s/f). *Aprendizaje Dialógico*. (Documentos internos CREA, Universidad de Barcelona).
- Landeros, Leticia (2015). *Comunidades de Aprendizaje, fundamentos y relevancia para el sistema educativo mexicano*. Documento interno de Vía Educación A.C.



Comunidade de Aprendizagem

- Secretaría de Educación Pública (2014). Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar. Ed. SEP, México. Consultado el 02/10/2015.
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Subsecretaría de Educación Básica (2015). *Orientaciones para establecer la ruta de mejora escolar*. Ed. Secretaría de Educación Pública (SEP), México. 20p.



Comunidade de
Aprendizagem

Un sueño nos puede cambiar

Elena Carranza
Perú

*¿Un objetivo común?
Una misma exigencia
Un mismo sueño
Una nueva gestión
Posibilita que el cambio sea posible.*



RESUMEN

Comunidades de Aprendizaje es un Proyecto que se inicia en el Colegio Anexo al Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Centro de Práctica del mismo Instituto, en Perú, donde las estudiantes del IX y X Ciclo de Formación Inicial Docente realizan sus Prácticas Continuas.

Este Proyecto ha resultado como uno de los Planes de Mejora, producto del Proceso de Autoevaluación Institucional.

El servicio educativo que se venía ofreciendo se caracterizaba, esencialmente, por el esfuerzo aislado del docente, de algunas familias y la escasa participación de otros actores de la comunidad.

Este tipo de servicio ha impactado negativamente en los aprendizajes no solo de los estudiantes, sino en los demás miembros de la comunidad educativa.

Decidir ser [Comunidad de Aprendizaje](#), Proyecto de transformación socio cultural legitimado por la Comunidad Científica Europea, [Proyecto INCLUD-ED](#), implica transformar las prácticas pedagógicas y de gestión, demanda soñar juntos para hacer realidad el sueño de todos. Implica, también, abrir la institución para trabajar con una misma visión, en un trato igualitario y de manera conjunta con la familia, los voluntarios y otros agentes de la comunidad. Ser una Comunidad de Aprendizaje significa dar el primer paso por adhesión.

OBJETIVOS

General:

Reflexionar en torno a las prácticas pedagógicas y de gestión en el Colegio Anexo al Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, institución educativa peruana, a partir de las Fases que posibilitaría su transformación y que trae la decisión de ser Comunidad de Aprendizaje para el desarrollo progresivo de los aprendizajes en nuestros estudiantes.

Específicos:

Reconocer la importancia de ser Comunidad de Aprendizaje a partir de la participación de padres de familia, estudiantes y docentes.



Explicar la experiencia inicial de implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Colegio Anexo al PNM.

INTRODUCCIÓN

El servicio educativo que hemos venido desarrollando en nuestro Colegio Anexo al Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, en Perú, ha estado dinamizado por el esfuerzo solitario del docente, de algunas familias y la escasa participación de otros actores de la comunidad.

Este trabajar en solitario ha traído consecuencias en nuestra institución. En primer lugar, es posible que haya incidido en los bajos resultados de matemática, específicamente en resolución de problemas y en las pruebas internas aplicadas.

En segundo lugar y, producto del Proceso de Autoevaluación Institucional, realizado en los años 2012 - 2014, en el Factor *Trabajo conjunto con la familia y la comunidad*, nos ubicamos en estado de INICIO porque no desarrollamos actividades en las que familias y miembros de la comunidad aportan sus conocimientos y experiencias ni analizamos con ellas las características de los estudiantes para implementar estrategias que potencien el proceso de enseñanza aprendizaje.

En tercer lugar, sentíamos la exigencia de políticas ministeriales que demandaban nuevas competencias tanto a los directivos como los docentes y que nos comprometen a tener una nueva actitud para responder a los intereses y necesidades de los estudiantes que atendemos. Entre las competencias a tener como docente están la corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Y como directivo, que promueva, sostenga una gestión que favorezca la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y la comunidad a favor de los aprendizajes.

En cuarto lugar, vivenciamos exigencias desde las instancias gubernamentales en las que todo es delegado a la Escuela. Por ejemplo, aspectos de salud, seguridad vial, sexualidad, violencia, entre otros, son problemáticas que hay que abordar. El quehacer del docente, no se circunscribe solo a la enseñanza de las distintas áreas curriculares. Hay mucho más aspectos o factores que atender.

Frente a lo señalado, planteamos como uno de los Planes de Mejora el ser una Comunidad de Aprendizaje que nos posibilite transformarnos, por un lado, a partir de la vivencia de los [Principios del Aprendizaje Dialógico](#) que la sustentan.



“Los principios del aprendizaje dialógico pretenden aportar una guía para la reflexión sobre el aprendizaje dialógico y su puesta en práctica. Todos ellos conjugan teorías sociales, conocimientos culturales y sentimientos; aspectos académicos dentro de procesos de transformación que recorren las relaciones laborales, sociales, familiares y afectivas de las personas que participan en él”. Aubert, A. y otros (2013. p 167). Y estos principios que se traducen en el Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, Creación de sentido, Solidaridad, Dimensión instrumental e Igualdad en las diferencias queremos vivíros en nuestra institución.

Y, por otro lado, ir impulsando progresivamente las distintas Actuaciones Educativas de Éxito que responden a las nuevas exigencias del [Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información](#).

Particularmente como miembro del equipo directivo, considero que dichas actuaciones nos ayudarán, a mejorar los resultados en el aprendizaje a partir de las interacciones de nuestros estudiantes en las que no solo se optimice el tiempo sino que, fundamentalmente se aprende enseñando. Aubert, A. y otros (2013. p 36), muy bien lo plantean cuando afirman que “...es importante señalar que las prácticas educativas de más éxito a nivel internacional,... ya han demostrado la necesidad de poner en interacción los diferentes contextos del alumnado para incrementar el aprendizaje instrumental y la solidaridad, mostrando que niños y niñas que conseguían resultados muy bajos, cuando se interviene en el momento interpersonal del aprendizaje, mejoran su rendimiento”.

En este sentido, encuentro una relación directa entre el sueño y el cambio. El primero como la facultad que tengo de mirar más allá de la institución y de lo que soy capaz; y el segundo, por la oportunidad que se abre de repensar mi propia práctica que puede cambiar y mejorarse a partir de las interacciones con los otros actores que acompañan mi labor y de las metas compartidas.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Comunidades de Aprendizaje

“Es un proyecto global de transformación educativa y social que implica e impacta a muchos agentes, sistemas y procesos sociales”. (Díez - Palomar, J. y Flecha García, R., 2010).

Es una realidad que contribuye a modificar ciertos comportamientos y prácticas que se dan en una institución educativa.



Fases de transformación

- Sensibilización: Concientizarse sobre la importancia de ser Comunidad de Aprendizaje. En esta fase **se conocen sus bases científicas y teóricas, además de las prácticas educativas a implementarse**. En nuestra institución la hemos realizado al inicio del proceso y de manera permanente.
- Toma de decisión: Elección que tiene cada actor educativo de ser parte de esta Comunidad. La decisión se ha dado por **adhesión en todos los agentes** de nuestra institución.
- Sueños: Posibilidad de que todos podemos expresar qué queremos para la institución educativa, es decir, **todos podemos soñar**. Esta fase se ha trabajado por cada actor educativo teniendo en cuenta las necesidades e intereses. Estos sueños han sido conocidos por todos para hacerlos nuestros.
- Selección de prioridades: Facultad de seleccionar los sueños y categorizarlos. Estos sueños fueron presentados en Asamblea con padres y madres conformándose Comisiones Mixtas para ser realizados.
- Planificación: Elaboración de planes de trabajo para lograr los sueños convertidos en acciones concretas. Encontramos una relación estrecha entre los Sueños y las [Actuaciones Educativas de Éxito](#), como el camino o aquellas estrategias que nos llevarán a concretizarlos. Nos encontramos en esta fase.

¿Un objetivo común?

Usualmente decimos que tanto padres como docentes tenemos un objetivo común, pero en la realidad cada uno de estos actores hemos trabajado por separado en nuestra institución. Producto del proceso de autoevaluación, caímos en cuenta que en el Trabajo conjunto con la familia y la comunidad estábamos en un estado que no hacía más que evidenciar que el trabajo que veníamos realizando era en solitario. A pesar que nos "quejábamos" que los padres no ven a sus hijos, no los apoyan, etc., también era cierto que no los habíamos involucrado lo suficiente. Cada uno de estos actores tenía un objetivo similar, pero que no se encontraban entre ellos.

Por ejemplo, el porcentaje de asistencia a las reuniones era alrededor del 45% al 51%, excepto en las asambleas generales cuya asistencia era por encima del 90% dado que había una sanción económica.

El Ministerio de Educación (2013, p. 20) señala que "la familia es el principal actor en la construcción de los sentimientos de seguridad de los niños. Es en el espacio familiar donde estos tienen sus primeras experiencias de vida y también donde inician la construcción de sus primeros vínculos afectivos. Es ahí donde se encuentran las personas más importantes para su desarrollo emocional y la formación de su personalidad, y con quienes establecerán sus vínculos más importantes".

Entonces, contar con este apoyo no solo es importante sino, imprescindible.



Una misma exigencia

Analizando la práctica ejercida al interior de nuestra institución, nos dimos cuenta que la práctica pedagógica y la de gestión no estaba amalgamada en su totalidad. Aunque sí contábamos con orientaciones y herramientas que nutrían nuestro quehacer. Según los documentos del Marco de Buen Desempeño, tanto para el directivo como para el docente, vemos que hay exigencias relacionadas fundamentalmente a incorporar a otros actores en la tarea educativa. Veamos el siguiente cuadro:

MARCO DE BUEN DESEMPEÑO DEL DIRECTIVO	MARCO DE BUEN DESEMPEÑO DOCENTE
Competencia 2	Competencia 7
“Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y la comunidad a favor de los aprendizajes ; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad”. Fuente: Ministerio de Educación, 2015, p. 35.	“Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil ; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados”. Fuente: Ministerio de Educación, 2015, p.23.

Sin embargo, no habíamos alineado estas competencias que desde nuestro ser docente o directivo debíamos desarrollar. Involucrar a otros actores significa, aprovechar los saberes y experiencias que contribuyen a la formación integral de los estudiantes y al nuestro también. Añadido a esto, Fullan, M. y Langworthy, M. (2014, p.56), afirman que “las escuelas y los sistemas que fomentan prácticas altamente colaborativas y desarrollan el capital social con un propósito son lugares donde las nuevas pedagogías prosperan”. Por ello, decidimos dar un gran salto.

Un mismo sueño

En el Marco de Buen Desempeño del Directivo (2015, p.12), se sostiene que “En los últimos cien años casi todas las instituciones han cambiado, menos la escuela. En general, la escuela como institución mantiene su estructura histórica y es el espacio social donde se han dado menos transformaciones”. Y esto ha sido una realidad que también habíamos experimentado en nuestra institución educativa.

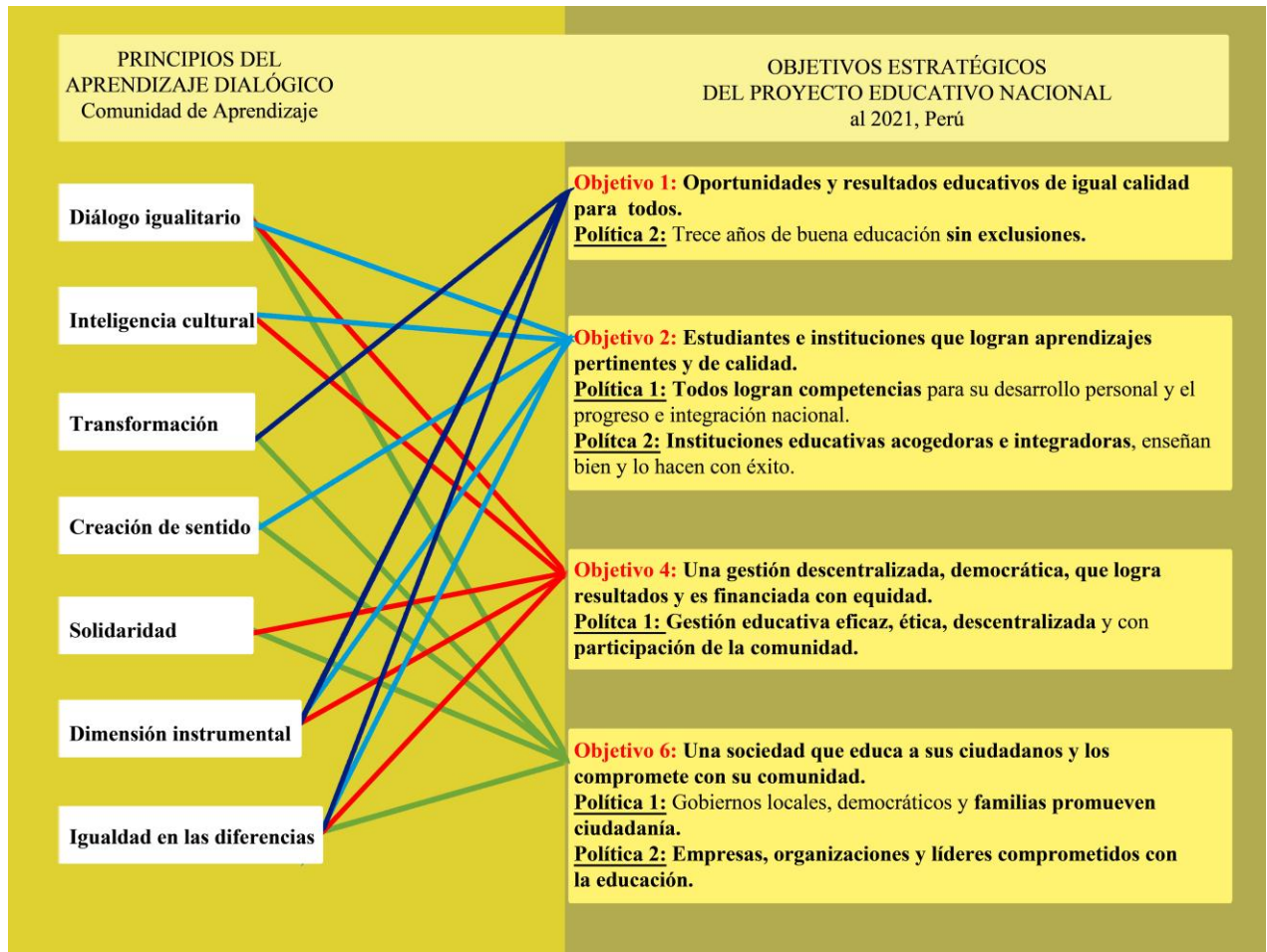


Si bien es cierto que el proceso de autoevaluación vivenciado nos había permitido identificar nuestras fortalezas, también nos posibilitó detectar aquellas debilidades aún por mejorar. Y es aquí que me quiero detener, pues el levantamiento de estas debilidades las veníamos realizando al interior de nuestra escuela, sumando más tareas, desgastándonos y generando tensiones entre docentes y demás miembros del personal de nuestra institución. Aquí también nos sentíamos solos. Parecía que la mejora era solo responsabilidad de algunos. Muchos no se sentían involucrados. La adhesión al proceso no era al 100%.

En este contexto, se nos abrió la posibilidad de ser una Comunidad de Aprendizaje, dado que participamos de una Capacitación cuya réplica nos motivó y generó expectativa. Desde su definición comprendimos que sería LA PROPUESTA que nos llevaría a abordar las debilidades encontradas.

Muchas fueron las razones que nos animaron a apostar en ser una Comunidad de Aprendizaje. Entre ellas porque:

- ✓ La adhesión era voluntaria y contagiante. Esta última cualidad producto del efecto que tiene al aplicarse una Actuación Educativa de Éxito. Los mismos estudiantes motivaban a los docentes respecto a "¿cuándo empezamos nosotros?" O, a los padres "¿cuándo te ofrecerás como voluntario?". (Jornada 08 de julio de 2015).
- ✓ Las Fases posibilitan transformarnos progresivamente con la participación de todos. Ya no estaremos más solos, trabajaremos en Comisiones Mixtas y de manera solidaria. La solidaridad no solo como uno de nuestros valores institucionales, sino como una práctica cotidiana.
- ✓ Los resultados compartidos por otros nos animó a aplicar las Actuaciones Educativas de Éxito, de manera conjunta, por un servicio educativo que además de crear mejores vínculos entre todos, nos ayude a lograr un ambiente que favorezca el aprendizaje de los estudiantes que atendemos.
- ✓ Los Principios del Aprendizaje Dialógico, que la fundamentan se relacionan con los Objetivos Estratégicos del [Proyecto Educativo Nacional al 2021](#), instrumento que recoge las voces de todas las regiones del país y que explicita "La educación que queremos para el Perú". Consejo Nacional de Educación, (2007).



Fuente: Elaboración propia

Y es así que decidimos ser una Comunidad de Aprendizaje, después de pasar por una Fase de Sensibilización. Esta Fase de Sensibilización tiene que ser, además de la primera a experimentar, transversal: es decir, permanente.

Una nueva gestión

"... hay que tener en cuenta que en las actuales sociedades, la comunidad ha cambiado, adquiriendo nuevas características... Estos cambios sociales e informacionales, entre otros, transforman las comunidades en las que los niños y las niñas aprenden, cambios que deben ser contemplados por los centros educativos para



evitar su desconexión sociocultural con su contexto más próximo y con la sociedad en general". Aubert, A. y otros (2013).

Como vemos, los cambios que queremos que se dé en la escuela pasa por involucrar a los otros en el quehacer educativo. El Ministerio de Educación de Argentina, (2010, p.17), señala que "Dirigir es pensar, en conjunto con otros, en cómo orientar a los colegas, a los padres y a los alumnos en una dirección que creemos la mejor para esta escuela. Es crear, producir condiciones para construir lo común, para ocupar ese espacio de lo público donde tienen lugar los procesos de enseñanza, de aprendizaje, de transmisión de la cultura, de construcción de ciudadanía y de realización de justicia social".

Por ello, quienes estamos a cargo de gestionar una escuela, tenemos la responsabilidad de abrirla y dejar que todos se expresen para ser escuchados, solo así, brindaremos, además del espacio, la posibilidad de tener un **ENCUENTRO CON EL OTRO**, en un **Aprendizaje Dialógico**, en un aprendizaje donde **TODOS** aportan, donde **JUNTOS** construyamos un conocimiento colectivo.

Ya el Marco de Buen Desempeño del Directivo (2015, p. 34), muy bien señala que es el directivo quien debe construir e implementar la reforma de la escuela generando las condiciones para la mejora de los aprendizajes "las competencias que lleva a cabo el directivo para construir e implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, **la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad**; y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa".

Sabemos que en la actual sociedad de la información se privilegia la inteligencia comunicativa. Hoy más que nunca, y dado que la sociedad se ha globalizado, se requiere de una nueva actitud en quienes formamos, en enseñar a hacer uso adecuado de la información. Sabemos, también que las herramientas tecnológicas no solo son las que nos posibilitan esto, sino sobre todo, **las interacciones con las diversas expresiones y manifestaciones culturales**. "Esta revolución tecnológica constituye a todas luces un elemento esencial para entender nuestra sociedad, en la medida que crea nuevas formas de socialización, e incluso nuevas definiciones de identidad individual y colectiva...". (UNESCO, 1996, p. 68).

Las Actuaciones Educativas de Éxito son una respuesta para ello. Los Grupos Interactivos y la Participación de la Comunidad, por ejemplo, sirven de pretexto para desafiar al estudiante a nuevas formas de organización y de revaloración de los saberes de los diversos actores de la comunidad. Y el directivo como líder pedagógico tiene que saberlo, pues es "un líder que influye, inspira y moviliza las acciones de la



comunidad educativa en función de lo pedagógico". (Marco de Buen Desempeño del Directivo. 2013, p. 14).

El cambio sí es posible

El Ministerio de Educación de Argentina, (2010), señala que "Es la dirección de la escuela la que tiene gran parte de la responsabilidad y posibilidad de dirigir un proyecto educativo como un proyecto de vida en comunidad, la vida social en un tiempo y un espacio particular".

Entonces, al integrar el equipo directivo del Colegio Anexo al IPNM, institución donde laboro, veo en este rol la posibilidad de apostar por este Proyecto de Comunidades de Aprendizaje y hacer que nuestras prácticas trasciendan.

En cambio, Aubert, A. y otros (2008, p.85) sostienen que "el profesorado tiene que saber desarrollar interacciones con el entorno y los procesos de creación de significado que se dan en éste, poniendo el énfasis en lo igualitario y lo comunitario, en un conjunto de acciones en que la formación no se restringe a la relación profesorado-alumnado sino que engloba al conjunto del entorno social y cultural".

En ambas citas textuales podemos entrever que la dirección y los docentes, consideran el entorno social como aquel Proyecto de vida en Comunidad.

El Colegio Anexo al IPNM, por un lado, como Centro de Aplicación del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, es un Centro de Práctica donde los estudiantes fundamentalmente del IX y X Ciclos de Formación Docente del IPNM, realizan sus prácticas Pre Profesionales, asumiendo casi la totalidad de la tarea educativa, con el acompañamiento, seguimiento, asesoría, evaluación de docentes del IPNM. También contamos con el apoyo de estudiantes practicantes de otras Instituciones del nivel de Educación Superior. Por ello, creo que es muy importante que ellos desde su formación inicial interioricen, ejerciten y aprendan a entrar en un **trato igualitario** con quienes interactúen, que **vean en las interacciones que se producen la oportunidad para valorar y rescatar la Inteligencia Cultural** que todos los individuos tenemos y que podemos traer a compartir solidariamente unos con otros.

Por otro lado, atendiendo a uno de los Principios que como Proyecto Educativo Católico ofrecemos referido a **la centralidad de la persona y un nuevo estilo fraterno de relaciones humanas**, en la que como Colegio del Sagrado Corazón destacamos: Ser comunidad que crea comunión, **queremos ser una Comunidad de Aprendizaje**, en la que los argumentos sean los que primen por encima de las jerarquías de poder, **en los que vivamos los Principios del Aprendizaje Dialógico**. Ya Habermas (2001) nos recuerda que al interior de las interacciones, podemos situarlas en dos polos: relaciones de poder o relaciones dialógicas.



El informe Mundial de Educación para el siglo XXI de Jacques Delors, señala que el desarrollo del potencial humano se sostiene sobre cuatro pilares: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir**. Y nuestro colegio debe responder a las demandas de este nuevo milenio. Queremos impulsar en nuestros estudiantes **la vivencia de los Principios del Aprendizaje Dialógico con énfasis en la Dimensión Instrumental**, sobre todo en los que tienen menos posibilidades, dotarles de herramientas que les servirán de soporte para los demás conocimientos que adquirirán a lo largo de la vida. **Queremos tener altas expectativa para sus aprendizajes** dado que todos tienen derecho a una Educación de Calidad.

Después de ir viviendo cada una de las Fases de Transformación en el Centro de Aplicación al IPNM donde me desempeño, ratifico lo que Fullan, M. y Langworthy, M. (2014, p.55) sostienen "Los directivos de la nueva era deben tener una visión amplia del futuro y nutrirla con el grupo".

CONCLUSIONES

Ser una Comunidad de Aprendizaje significa apostar por una nueva visión de la misión de la escuela, que está al servicio de la comunidad de la cual el estudiante forma parte. Puerta que se abre a la participación de todos los actores educativos en colaboración y solidaridad. Ser Comunidad de Aprendizaje unifica a todos los actores educativos, especialmente al personal administrativo y de mantenimiento que no participan en actividades de aprendizaje de los estudiantes.

Las Fases de Transformación se dan paulatinamente dado que hay que sensibilizar permanentemente a los distintos actores de la comunidad educativa. Vivenciar la Fase del Sueño trae cambios significativos en la escuela. Entre ellos, tomar conciencia que el sueño se reconoce, argumenta y consolida en una meta concreta del plan de trabajo de cada comisión mixta. Comunidades de Aprendizaje permitió que después de largo tiempo, hoy tengamos la Directiva de la Asociación de Padres de Familia (APAFA 2015- 2017), entidad formal que acompañará a todas las Comisiones Mixtas.

Las reuniones con los padres ya no son solo informativas, tienen la oportunidad de ser participativas, consultivas y sobre todo decisorias. Ahora, que forman parte de las Comisiones Mixtas pueden además de generar ideas, compartirlas y realizarlas en un trabajo solidario y en equipo.

Los Grupos Interactivos generan mayor interés en los estudiantes para sus aprendizajes porque les significan retos variados a resolver en tiempos determinados teñido de la solidaridad como valor institucional y principio del aprendizaje dialógico.



BIBLIOGRAFÍA

- Aubert A. y otros (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial, S.A.
- CNE (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. La educación que queremos para el Perú. Consejo Nacional de Educación. Lima, Perú.
- Díez-Palomar, J. y Flecha García, R, (2010). *Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa*.
- Fullan, M. y Langworthy, M. (2014). *Una rica veta*. Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa*. Volumen I: Racionalidad de la acción. Madrid: Tauris.
- IPNM (2014). *Proyecto Educativo Institucional del Centro de Aplicación del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (PEI)*.
- Ministerio de Educación de la Nación (2010). *El trabajo del director en las relaciones con la comunidad*. Entre directores de Escuela Primaria. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación (2010). *El trabajo del director y el proyecto de la escuela*. Entre directores de Escuela Primaria. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación (2015). *Marco del Buen Desempeño del Directivo*. Directivos construyendo escuela. Perú.
- Ministerio de Educación (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Un buen maestro cambia tu vida. Perú.
- Ministerio de Educación (2012). *Guía para el trabajo con padres y madres de familia para el nivel inicial*. II Ciclo. Perú.
- REDLAC (2012). *Talleres de Educación formal del Sagrado Corazón de América Latina y el Caribe*. Documento Final. Casa Provincial. Lima, Perú.
- UNESCO (1996): *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el s. XXI. Madrid, Santillana-UNESCO.



Comunidade de
Aprendizagem

Comunidad de Aprendizaje: proyecto que re-significa el hacer del día a día

**Ester Enriquez
Argentina**



INTRODUCCIÓN

El presente trabajo describe y analiza cómo el proyecto de Comunidad de Aprendizaje que se implementó en cuatro escuelas de la provincia de Santa Fe, generó un proceso de transformación en la cultura institucional.

Como unidad de análisis considero a la escuela rural N° 153 de Alvear. Cuando las autoridades del Ministerio de Educación les propusieron implementar el Proyecto de Comunidades de aprendizaje a la Directora, ella manifestó su preocupación y dudas acerca de la viabilidad de implementar el proyecto, expresando que era muy difícil convocar a la comunidad, a los padres por la distancia y la falta de medios de transportes, detallo que la mayoría de los alumnos son hijos de padres que provienen de la comunidad boliviana. Que los docentes trabajaban en forma individual, cada uno con su grupo de alumnos. Que los patios de la escuela eran solo utilizados en los recreos; la biblioteca estaba cerrada, los libros desparramados, tirados, podríamos decir en desuso. El salón de uso múltiplos eran depósitos de materiales, herramientas, mobiliarios viejos inutilizados. Esta era la situación de la escuela antes de implementar el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Cuando un Proyecto nace en el seno del equipo docente y de la comunidad educativa de una escuela, crece y madura en la medida en que se hace profunda y honestamente compartido, en la medida en que todos vamos haciéndonos co-responsables y co-protagonistas de los logros y de las demoras.

OBJETIVOS

- Reflexionar desde mi experiencia como docente de nivel primario y como formadora de formadores. Los alcances del "día a día" en las escuelas que implementan el Proyecto de Comunidad de Aprendizaje.
- Describir y analizar cómo interactúan e interpelan en el día a día las actividades, la comunicación, las prácticas educativas, los recursos, el tiempo, en las escuelas que implementan el proyecto Comunidad de Aprendizaje.



RESUMEN

Comunidad de Aprendizaje es un proyecto, que orienta, marca el norte, indica hacia dónde vamos tanto en lo institucional como en lo personal. Nos indica un recorrido, una dirección un avance. Una dirección, porque pone sentido, orientación y horizontes a las decisiones, a las acciones y las actitudes. Un recorrido porque este proyecto nos hace caminar, acordar, compartir, trabajar hacia la dirección que hemos adoptado. Un avance, porque según nuestra fuerzas, y las pendientes a favor o en contra que aparecen en el recorrido vamos acercándonos más rápido o más lento al punto de llegada.

En síntesis Comunidad de aprendizaje, como proyecto se constituye en un criterio compartido, internalizado, consentido y apreciado, que permite decidir y actuar a cada uno en su ámbito, manteniendo la dirección y avanzando.

DESARROLLO

Cuando un proyecto se asume con compromiso colectivo, este se vislumbra en la coherencia y unidad del hacer cotidiano. No como imposición externa, sino porque, como eje rector de la dirección, del recorrido y de los avances proporciona a los miembros de la comunidad educativa un criterio común para decidir y para actuar, cada uno en su esfera.

Una reflexión específica referida a las actividades en el contexto escolar, consiste en un hacer que demanda esfuerzo. Hay distintos tipos de actividades y muchas formas de clasificarlas. En este contexto teniendo en cuenta el modo en que contribuye al logro de los objetivos propuestos en el proyecto de comunidad de aprendizaje.

Las clasifico en:

- Actividades de enseñanza y aprendizaje
- Actividades de gestión



Las actividades de enseñanza o actividades didácticas son las que promueven la adquisición de los contenidos curriculares por parte de los alumnos. Son sustantivas y específicas estas actividades dado que tienen incidencia directa en los resultados de aprendizaje de los alumnos y alumnas y en el incremento de los niveles de promoción. Un desafío fundamental para las y los docentes es encontrar estrategias que permitan compensar los diferentes puntos de partida, necesidades e intereses de los alumnos, de modo que todos alcancen los mismos objetivos y calidad educativa.

Tenemos que aceptar, aunque sea más difícil para nuestro quehacer docente, que una única actividad e idéntica para todos, difícilmente conduzca a que todos aprendan lo esperado, máxime cuando se trata de contenidos complejos. Las características del medio social y familiar, así como las historias personales y escolar de las alumnas y los alumnos hacen que sus necesidades de aprendizajes sean diferentes, y también las estrategias a través de las que puedan aprender. La diversidad de los alumnos y las alumnas no se atiende modificando los objetivos y los contenidos para que a los alumnos y las alumnas en situación de desventaja relativa les resulte más fácil lograrlos, sino recurriendo a variedad de actividades, materiales y recursos didácticos, tiempos y forma de evaluación, etc. Que ofrezcan oportunidades de alcanzar los logros deseables a todos. El proyecto europeo de investigación INCLUD-ED identificó y analizó una serie de Actuaciones Educativas de Éxitos- prácticas que comprobadamente aumentan el desempeño académico y mejora la convivencia y las actitudes solidarias, grupos interactivos es la forma de:

Organización del aula que hasta el momento ha conseguido generar los mejores resultados... (). *A cada uno de los grupos se incorpora una persona adulta de la escuela o de la comunidad y su entorno, que, voluntariamente, entra al aula para favorecer las interacciones. El profesor prepara tantas actividades como grupos hay (normalmente 4). Los grupos cambian de actividad cada 15 o 20 minutos. Los alumnos resuelven las actividades interactuando entre sí por medio de un diálogo igualitario. Es responsabilidad de los adultos asegurar que todos los integrantes del grupo participen y contribuyan solidariamente con la resolución de la tarea.*



En la escuela N 153 de la zona rural de Rosario, uno de los sueños que se está llevando a cabo es el de la huerta. En el marco de la realización de este sueño, es posible proponer varias actividades y utilizar distintas estrategias para trabajar con cada alumno-alumna. Así aunque la actividad indicada para todos los alumnos y alumnas es la de redactar invitaciones o elaborar recetas saludables, con algunos alumnos-alumnas habrá que trabajar para enriquecer sus vocabulario, a otro habrá que orientarlos para que puedan ajustarse al formato y al destinatario, unos tendrán dificultades con la ortografía, habrá quienes necesiten aprender a usar los conectores, etc. Partiendo de esas necesidades y dificultades de cada uno, las diferentes actividades y contextos de aprendizajes procuraran que todos y todas puedan lograr, a modo de ejemplo, el objetivo propuesto: aprender a producir escritos ajustados a propósitos y lectores determinados.

En esta propuesta de pensar en nuestra tarea como docente que habilite aprendizajes de calidad, e inclusión los **grupos interactivo** como *"una forma de agrupamiento inclusivo que mejora los resultados académicos, las relaciones interpersonales y la convivencia"*. La organización de la clase en grupos interactivos es importante para la consecución de estos objetivos. En ellos se han creado procesos de aprendizaje que ayudan a superar las barreras que crea el propio sistema educativo actual, mejorando el rendimiento escolar y evitando que los niños y niñas queden apartados del sistema educativo. *"La formación de grupos interactivos hace que se diversifiquen y se multipliquen las interacciones y que todo el tiempo de trabajo sea efectivo. Es, por lo tanto, una forma de agrupamiento inclusivo que mejora los resultados académicos, las relaciones interpersonales y la convivencia."* (Cuaderno Comunidad de aprendizaje)

A partir de esta reflexión considero oportuno el planteamientos de la orientación sociocultural, como herramienta para la interacción en el aula insisto, no es objetivo de esta presentación el desarrollo de categorías teóricas es pertinente mencionar el principio general de la teoría de la actividad donde se plantea que todas las actividades están mediadas por herramientas culturales (Vygotsky, 1978, Leontiev, 1981, Wertsch, 1991, 1994, 1995). De esta manera, entendemos que las actividades constituyen



mediadores o herramientas culturales de gran importancia a través de los cuales se desarrolla tanto la acción educativa como el proceso de interacción.

La interacción niño-adulto en la teoría socio histórica-cultural dispone de un potente concepto que nos permite comprender en diferentes contextos como el proceso comunicativo se convierte en proceso de aprendizaje, siempre que la interacción, entre el niño y el adulto, desafíe los límites del nivel de desarrollo del niño. El proyecto de Comunidades de Aprendizaje tiene como fundamento es el Aprendizaje dialógico, uno de sus siete principios **diálogo igualitario**: *que se da entre las diferentes personas que participan en diálogo y cuya aportaciones son valoradas en función de la validez de los argumentos y no en función de las relaciones de poder o jerarquías sociales establecidas.* (Aubert Adriana y otros el aprendizaje dialógico en la sociedad de la información pág. 173 edit. 2010)

En este sentido, las tareas de la gestión institucional constituyen el soporte y el marco que posibilitan la interacción adultos-niños y obtener los aprendizajes esperados. Crean las condiciones propicias para favorecer los logros y tareas de enseñanza. Comunidad de Aprendizaje ofrece la posibilidad de que se diversifiquen los participantes en las tareas de enseñanza, habitualmente circunscriptos a cada docente. Volviendo a las experiencias en la escuela 153 de la zona Rural de Rosario, provincia de Santa Fe, los voluntarios son padres, integrantes de la comisión de artistas plásticos de Rosario, profesoras/es de teatro, estudiantes avanzados en la carrera de medicina, escritores, asistentes escolares nutricionistas, etc. Esta participación y espacio que genera la gestión escolar es necesaria porque se amplían los saberes de todos. Volviendo a los principios de aprendizaje dialógico, **inteligencia cultural** *"Necesitamos la inteligencia cultural de las personas de la comunidad para aumentar los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas y mejorar la convivencia en las aulas".* (Aubert Ardriana y otros pág. 175 Edición 2010 El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información)



Comunidade de Aprendizagem

Un profesional especializado, algún miembro de la comunidad idóneo y experimentado en algún tema de interés, los padres los alumnos... todos son portadores de conocimientos valiosos que enriquecen el día a día de la vida escolar. Ampliando la participación en la formación de comisiones mixtas, se genera una diversidad de estrategias didácticas, se encuentran alternativas diferentes, incrementando las posibilidades de que el ciento por ciento de los alumnos y alumnas puedan alcanzar la totalidad de las metas previstas.

Sin embargo, lograr la participación de la comunidad y principalmente de las familias, no suele lograrse de un día para otro. Los más reticentes suelen ser quienes sienten que no tienen nada para aportar. Las comisiones mixtas son espacios que permiten mostrarles que todos tienen algo que decir y enseñar a los demás. *"Estas comisiones formadas por profesores, familiares, voluntarios y alumnos son las encargadas de llevar a cabo las transformaciones decididas por la escuela en la fase de sueño. Aprobadas por el consejo escolar, las comisiones tienen autonomía para planificar, implementar y evaluar todas aquellas prioridades decididas de manera consensuada. Algunos ejemplos de comisiones mixtas son: biblioteca, formación, voluntariado, convivencia, infraestructura, etc".* (cuaderno de Comunidad de Aprendizaje)

Una mamá que cuenta su experiencia de embarazo y parto, una abuela que enseña una receta, las familias que cuentan cómo eran las cosas antes, testigos de algún acontecimiento local importante, el papa artesano o agricultor etc. *"La inteligencia Cultural (inteligencia práctica, inteligencia académica, inteligencia comunicativa) resulta útil en nuestra práctica diaria para el trabajo con alumnos y familiares de otra cultura."* (Aubert Adriana pág. 187 Edición 2010 El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información)

La ampliación de la participación favorece la autoestima y la confianza en sí mismos de los alumnos y contribuye a una escuela significativa y valiosa incidiendo positivamente en la retención y calidad educativa de cada alumno y alumna. La recuperación *del sentido* por los aprendizajes deja de estar solo en las decisiones políticas, los y las alumnas se apropian e incorporan el sentido por el aprendizaje. *"una de las formas cómo el aprendizaje dialógico transforma el contexto y los niveles previos del*



alumnado es creando aulas inclusivas organizadas en pequeños grupos heterogeneos."
(Aubert Adriana pág. 197 Edición 2010 El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información)

La provincia de Santa Fe está inaugurando esta experiencia y en este contexto quiero hacer explícito las actitudes que deben prevalecer en estos momentos: la **flexibilidad** (para adaptarse a las múltiples sorpresas que presentan los contextos internos y externos); la **profesionalidad** en la tarea que a cada uno compete (para tomar las muchas y pequeñas decisiones del día a día para llevar adelante la tarea, y acercarse de a poco a los logros de objetivos); una **sensibilidad** muy abierta (para comprender qué va ocurriendo, y anticipar cómo podrán ir evolucionando los hechos).

En este proceso, entender al tiempo como recurso implica aprender a administrarlo: aprender a conocer su dosificación (la hora, días, años) y que se puede esperar, razonablemente, de cada una de ella, aprender a esperar activamente y a actuar serenamente, aprender a compartir y entregar a nuestros compañeros, alumnos, padres, y la comunidad, teniendo a la vez paciencia y exigencia, paciencia porque los tiempos varían entre cada persona, exigencia porque cada momento plantea oportunidades únicas por las que, querámoslo o no, optamos también día a día.

BIBLIGRAFIA

Aubert Adriana y otros: El Aprendizaje dialogico en la sociedad de la información Editorial Epatia edic 2010

Belgich Horacio (2006) Orden y desorden escolar. Cómo enseñar, aprender imaginar y crear una institución escolar diferente. HomoSapiens

§ Bruner, J., (1983). Child´s talk: Learning to use language. New York. Norton. Trad. Cast.: El habla del niño. Barcelona. Paidos.1990.

Gviirtz Silvina , Podestá María Eugenia . Mejorar la escuela . Acerca de la gestión y la enseñanza Editorial Granica 2010.



Finoccio Ana María Conquistar la escritura Saberes y practicas escolares Paidós 2009

§ Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society, the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press. Trad. cast: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1979. § Vygotsky (1991) *Obras escogidas*. Vol. I. Madrid: Aprendizaje. Visor.

Link Cuaderno de Comunidades de Aprendizaje:

<https://drive.google.com/folderview?id=0B7BvavhzBDb5MHJpazFSbXBjMEU&usp=sharing>



Comunidade de
Aprendizagem

Comunidades de Aprendizaje y universidad: experiencia formativa desde las voces de voluntarios

**Gabriela Soria
Argentina**



RESUMEN

En la ciudad de Salta, al norte de Argentina, se lleva a cabo desde hace más de un año una experiencia en tres escuelas – dos primarias y una secundaria- que tiene como propósito transformarlas en Comunidad de Aprendizaje; decisión realizada conjuntamente entre directivos, docentes, estudiantes y padres.

En ese marco el Ministerio de Educación de la provincia de Salta, el CIPPEC y Natura están llevando a cabo acciones inter-institucionales para acompañar dicha transformación. Recientemente se suma a ellas la Universidad Nacional de Salta, con la participación de estudiantes en calidad de voluntarios. En este sentido la Universidad se encuentra en proceso de firma de convenio junto a las otras instituciones y organismos para institucionalizar dicha colaboración, dado que considera una experiencia formativa e innovadora para las escuelas y para los futuros profesionales de la educación, ya que estudiantes en situación de práctica y residencia se integran al proyecto de Comunidades de Aprendizaje (C A) en calidad de voluntarios.

OBJETIVO

Compartir desde las voces de estudiantes /voluntarios del profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Salta, aspectos del proceso de transformación de una escuela de nivel primario en Comunidad de Aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Históricamente los futuros profesores en ciencias de la educación que se forman en la Universidad Nacional de Salta, realizan sus prácticas y residencia en los Institutos de Educación Superior no universitaria de la provincia. Esta tradición ha tenido por un lado la posibilidad de acercar el ámbito universitario a la sociedad; ámbito donde dichos profesionales seguramente se desempeñarán. Por el otro enriquecer ambas



instituciones en miradas y perspectivas sobre la formación y la educación en general. Sin embargo se manifiesta recurrentemente que la universidad está alejada de la realidad, y es más, que refuerza un permanente distanciamiento entre la práctica y la teoría; lo que trae como consecuencia una valoración negativa de la misma, como de la formación de los futuros docentes en algunos miembros de la comunidad. Más allá de esto, la universidad y muchos de sus formadoras/es se empeñan en derruir las posibles fronteras o cercos que han venido sosteniéndose entre universidad e institutos, entre universidad y sociedad. En este sentido, a lo largo de este ensayo, se relatan aspectos que configuran la experiencia de estudiantes del profesorado en ciencias de la educación durante el trayecto de prácticas y residencia en una escuela de nivel primario de la zona sur-oeste de la capital de la provincia de Salta, que ha decidido junto a sus docentes, estudiantes, padres y directivos, transformarse en Comunidad de Aprendizaje.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Sobre comunidades de aprendizaje

Desde los aportes de Ramón Flecha (2010) las Comunidades de Aprendizaje constituyen una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad en las que se encuentran muchas personas. El planteamiento pedagógico eje de una Comunidad de Aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades. El aprendizaje se entiende como dialógico y transformador de la escuela y su entorno.

Cabe mencionar que el proyecto Comunidades de Aprendizaje propuesto por CREA (Centro de investigación social y educativa de la Universidad de Barcelona) ,con bases teóricas en Vigotsky,L.(1995), Freire, P.(1971, 1992, 1997), Bruner (1988) y Habermas (1997,1998) propicia el cambio en la práctica educativa a partir de un conjunto de actuaciones de éxito dirigidas a la transformación social y cultural de una



Comunidade de Aprendizagem

escuela y su entorno para responder de forma igualitaria a los retos y necesidades que plantea la sociedad actual basado en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concentra en todos sus espacios incluida el aula como elemento clave para superar las desigualdades educativas y el fracaso escolar” (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2005). Su fundamento es el aprendizaje dialógico; *“el aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores”* (Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S.; 2008). Está basado en siete principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias.

Desde una concepción comunicativa se asume que las personas aprenden a partir de las interacciones con otras. A partir de esa interacción, se construye el conocimiento; primero desde un plano intersubjetivo- social; y progresivamente, se lo interioriza como un conocimiento propio-intrasubjetivo. Esto ocurre a partir del reconocimiento de la inteligencia cultural en todas las personas, mediante variadas y diversas interacciones que implican el reconocimiento de que todos y todas tienen conocimientos que aportar, en función de la validez de sus argumentos.

Uno de los tópicos centrales del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, es trabajar por la superación de desigualdades sociales y educativas, incluyendo a todos los estudiantes, a sus familias y a la sociedad, haciendo que todos tengan la posibilidad de ser parte de una escuela democrática donde la acción, el hacer de “otros” diferentes estén incluidas tanto en la definición de la misma como en los procesos de tomas de decisión que se pongan en marcha. Siempre teniendo “como eje de la acción educativa la diferencia, ésta como garante del entendimiento entre los sujetos y del logro de mayor enriquecimiento personal (cognitivo y afectivo)”. (Arandia Lorondio y Alonso Olea, 2012)



Actualmente, a consecuencia del modelo neoliberal; concepciones sobre las diferencias se instalan desde la afirmación de que toda sociedad de hombres libres es inherentemente desigual a decir de Pablo Gentili (1995); por lo tanto, el progreso desencadena movimientos, y esos movimientos presuponen diferencias, heterogeneidad, diversidad. Se proclama la naturaleza evolutiva del sistema como naturalmente selectiva, pues es el resultado de la puesta en práctica de acciones individuales, mecanismo que genera el progreso de algunos individuos, justificando diferencias absolutamente legítimas. De este modo, la desigualdad que origina el progreso resulta siempre justa y denota competencias cognitivas genéticamente heredadas o ambientalmente determinadas, que tornan a algunos individuos biológicamente más competitivos que otros. La exclusión de algunos grupos sociales es simplemente el resultado de un ejercicio de libertad, en el que se ponen en juego las condiciones individuales para ocupar el lugar que se merece. Este proceso agudiza la lucha de todos contra todos, el "sálvese quien pueda" (Borón,1999), y justifica la exclusión social.

Estas perspectivas también han cobrado fuerza en el campo educativo y particularmente en los procesos de formación docente en donde si bien se ha venido insistiendo desde las políticas educativas que las diferencias nos constituyen y que estamos hechos de diferencias, en las prácticas de formación docente se banalizan, silencian y hasta se in-visualizan, cayendo en estereotipos o en la normalización de las diferencias, inclusive en situaciones extremas en la obstinación por los diferentes.

De Comunidades y Universidad

La formación docente en la Argentina ha tenido y tiene hoy una primordial responsabilidad, ante los escenarios sociales actuales: por un lado, acortar las brechas que se generan como consecuencia de las diferencias sociales, políticas, culturales, económicas, entre otras, apostando a la producción y transferencia de conocimientos acerca de los problemas más importantes de las regiones. Por otro, favorecer la constitución de redes de intercambio y ayuda mutua entre las instituciones, proyectos



y experiencias innovadoras a nivel regional, nacional e internacional. Los docentes y aquellos en formación, se encuentran en un lugar estratégico para atender la transmisión y recreación cultural, convirtiendo al ejercicio de la docencia en una profesión marcada por el compromiso y la responsabilidad social.

En este marco resulta imprescindible ofrecer a los estudiantes de profesorado de la Universidad Nacional de Salta, en proceso de formación inicial, ámbitos y experiencias que abran nuevos horizontes, tal como la posibilidad de participar en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje; específicamente en las fases de transformación que vive una escuela primaria del suroeste de la capital de Salta; interviniendo en las actuaciones que el proyecto plantea, en carácter de voluntarios. Asimismo Comunidades de Aprendizaje se constituye en un ámbito propicio para que los futuros docentes se sensibilicen ante la diversidad y desigualdad; y visibilicen como un factor de potencialidad. (Arandía, 2004,)

Los estudiantes que participan en la escuela lo hacen desde la cátedra de Prácticas Profesionales (PP), asignatura del 5to año de la carrera de Ciencias de la Educación en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta. A través de esta experiencia inicial en Comunidades de Aprendizaje, las prácticas profesionales se constituyen en un intento de abrir otros puentes posibles entre formación y trabajo.

La experiencia de participación de los estudiantes de Prácticas Profesionales en espacios del aula y la institución, propicia que tengan la posibilidad de coordinar intervenciones pedagógicas habituales pero fundamentalmente, de incorporarse activamente en las fases de transformación que vive la escuela, asumiendo tareas y roles de acuerdo a las actuaciones que el proyecto plantea.

Miradas y voces de los estudiantes como voluntarios

Los estudiantes valoran la posibilidad de concretar las prácticas en la institución que desarrolla el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, dado los vínculos que genera la escuela con las familias y la comunidad; expresando:



E.1 *"Entre las opciones que la cátedra puso a consideración para realizar las prácticas profesionales, el proyecto de Comunidades de Aprendizaje fue el que reunía todos mis intereses, el vínculo de la escuela con la familia, con la comunidad, por ejemplo resulta muy significativo si se realiza a través de un proyecto sostenido y en donde todos formen y sean parte, como pretende ser este proyecto".*

E.4 *"Participar de la experiencia inicial-piloto de comunidades de aprendizaje es un desafío porque se trata de un proyecto que plantea la transformación educativa y social como uno de los objetivos que lo guía,... Se trata de la oportunidad de poder aportar para esa transformación desde la misma escuela, cuyos actores requieren sobre todo del compromiso de personas que se involucren de distintas formas, otorgándoles el mismo valor a todos los aportes que puedan realizarse".*

E.5 *"No había tenido oportunidad de ver cómo trabaja toda la comunidad junta, se escuchan con respeto, dan ideas, se ayudan, proponen cosas que no te imaginas"*

E.6 *"Cuando te lo cuentan, no lo puedes creer, cuando lo ves, sabes que sí se puede". Hermosa la experiencia, participé de los Sueños ; participé de tertulias en 5to y de grupos interactivos en 6to. Muchos aprendizajes se logran"*

Con respecto a los aportes formativos, que inicialmente mencionan los estudiantes (E) al integrarse a Comunidades de Aprendizaje sostienen:

E.7 *"Ser parte de un proyecto que nos invita a reflexionar sobre la escuela y la comunidad, sobre las posibilidades que brinda el sentido social de la educación más allá de la escolarización".*

E.8 *"Un espacio para interactuar con otros y aprender de ellos, poniendo en juego nuestros conocimientos, porque todos aprendemos de todos. Revisar concepciones teóricas adquiridas a lo largo de la carrera, contrastando con la realidad".*



E.4 "En primer lugar es un proceso de transformación de la escuela y su entorno a través de la implementación de Actuaciones educativas de Éxito que favorecen la participación de la comunidad, con el objetivo de superar las desigualdades sociales .Este proceso involucra a todos, los que, de forma directa o indirecta, influyen en el aprendizaje y en el desarrollo de todos los estudiantes; entre ellos los profesores, familiares, amigos, personas del barrio y organizaciones de vecinos, etc. Esto se percibió cuando fue la caminata por la escuela y la presentación de los sueños. Observe familiares y vecinos acompañando el proyecto con mucho entusiasmo.

Los estudiantes encuentran en Comunidades de Aprendizaje la posibilidad de intervenir colaborativamente en los grupos interactivos, facilitando un diálogo igualitario y solidario entre y con los niños. En este sentido colaboran fortaleciendo la disposición de los niños a la escucha y argumentación sobre la tarea que realizan. Advierten el valor de las diferencias desmitificando la significatividad de prácticas y discursos hegemónicos. Al interactuar con los niños, docentes, directivos y familias los estudiantes voluntarios vivencian y advierten la importancia de trabajar articuladamente escuela y familias para favorecer el aprendizaje de los niños. En este sentido los voluntarios de la universidad facilitan, median, potencian, proponen y acompañan al ser parte del proceso de transformación educativa y social, fortaleciendo la propia formación profesional.

E.14 "Hasta el momento me desempeñe en las tertulias literarias, participar en esta actuación de éxito me permitió ver que es posible establecer un dialogo simétrico entre los niños y los adultos, lo importante que es que los estudiantes recuperen la palabra, y podamos reflexionar en conjunto Otro de los aspectos positivos que puedo rescatar es que recuperamos el sentido de lo democrático que es el aprendizaje y la reflexión ya que este se fundamenta en el valor que posee el respeto por la palabra del otro en la escucha atenta, cuestiones que son fundamentales de recuperar en la educación y la comunidad en general, retomando el sentido y la importancia que tiene el otro y la libertad de cada uno como sujetos de poder expresarnos, en un acto de contextualizar sobre nuestras propias experiencias obras literarias que son universales".



E.4 "Desde comunidades de aprendizaje los estudiantes que realizamos las prácticas tenemos la posibilidad de participar en las actuaciones educativas de éxitos. En mi caso particular, participé en dos oportunidades en tertulias dialógicas con docentes de nivel inicial y en grupos interactivos en quinto y tercer año. Estos encuentros, que incluía grandes incertidumbres por parte de las participantes, se iniciaron con una breve presentación de cada una, y una de las participantes al leer el párrafo que le pareció significativo, fue la apertura para que todas logremos interactuar. Estuvo interesante, ya que se produjo un diálogo extenso y profundo sobre muchos temas, como ser nuestra formación docente, nuestros trayectos escolares, el valor social de la escuela, entre otros temas".

CONCLUSIONES

El integrar voluntarios, de la Universidad Nacional de Salta, a la acción que realiza el Ministerio de Educación de la provincia de Salta, CIPPEC y Natura en torno a Comunidades de aprendizaje, fortalece la formación de los futuros profesionales, ya que ellos mismos sostienen desde la experiencia que :

- Todo proceso de transformación implica acompañamiento y formación continua, en donde el trabajo compartido, solidario es fundamental para sostener cambios.
- Las condiciones estructurales y/o situacionales fortalecen u obturan la transformación de la escuela en una CdeA, por lo que los voluntarios pueden colaborar en potenciar las mismas.
- Los estudiantes voluntarios sostienen que los principios del aprendizaje dialógico deben trascender las actuaciones educativas a todos los ámbitos y prácticas de la escuela, solo así la transformación es posible.



- Por último participar en Comunidades de Aprendizaje enriquece y moviliza la formación profesional, académica y personal, proyectando experiencias formativas colaborativas, solidarias e inclusivas.

BIBLIOGRAFÍA

Arandiam Loroño y Alonso Olea: Universidad y Comunidades de aprendizaje: aprendiendo de una relación El caso del país Vasco. Revista Tendencias Pedagógicas N 19 2012.

Aguilera, Mendoza, Racionero, Soler (2010) El papel de la universidad en comunidades de aprendizaje, en Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N 67 (24,1), Zaragoza, 2010.

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

Boron, Atilio A., Julio Gambina y Naúm Minsburg (compiladores) 1999 Tiempos Violentos. Neoliberalismo, globalización y desigualdad en América Latina (Buenos Aires: CLACSO/EUDEBA).

*Beillerot, J. (1998). La formación de formadores. Volumen 1. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires: Novedades Educativas.

*Bruner, J. (2000). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor.

*Casals, J. (2012). Entrevista a Ramón Flecha. La atención a la diversidad ha legitimado la desigualdad.



*Díez Palomar, J. y Flecha García, R. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales, número 67 (24.1) Abril 2010 [ISSN 0213-8646]

*Elboj, C., Puigdelívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.

*Flecha Garcia, Ramón y Puigvert., L. (2010) Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa Universidad de Barcelona, España.
https://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las_comunidades_de_aprendizaje_una_apuesta_por_la_igualdad_educativa.pdf

Gentili, P. (comp.) (1995): Pedagogía da exclusão Crítica ao neoliberalismo em educação, Petrópolis: Vozes.



Comunidade de
Aprendizagem

Comunidades de Aprendizaje y su aporte en la transformación del ser de los voluntarios

Luz Ángela González Morales
Colombia



RESUMEN

Las transformación que la escuela está viviendo por la implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, no se está quedando solamente en el aula, están trascendiendo a los hogares, las calles, los lugares de trabajo y de diversión; lo que evidencia entre muchos otros elementos una vez más la ruptura de la estructura tradicional de la escuela y visibiliza la importancia de las interacciones y la participación de toda la comunidad.

Al abrir las puertas de la Institución Educativa Loma Linda del Municipio de Itagüí, a los familiares, vecinos, colegas y amigos, en su rol de "Voluntarios" se hace realidad el principio de *inteligencia cultural* puesto al servicio de la comunidad estudiantil, pero mucho más significativo es la transformación que está ocurriendo en cada uno de ellos y que impacta directamente el rol que ocupan en la sociedad. Sea la escritura de éste artículo, la posibilidad de evidenciar los dinamismos internos en algunos de los sujetos que participan como voluntarios en la Institución Educativa Loma Linda.

OBJETIVO

Identificar el significado que tiene para los Voluntarios, de la Institución Educativa Loma Linda del Municipio de Itagüí -Colombia su participación en el Proyecto Comunidades de Aprendizaje, para su desarrollo humano.

INTRODUCCIÓN

Comunidades de Aprendizaje ha llegado al Municipio de Itagüí-Colombia porque ambos –el proyecto y la entidad territorial- buscan la transformación social y educativa de toda la comunidad; que pretende cerrar las brechas de las desigualdades sociales y la falta de oportunidades para la mejora de los aprendizajes y la convivencia. El Proyecto Comunidades de Aprendizaje involucra a unos actores tan fundamentales como los maestros, los directivos, los administrativos y los estudiantes; y los Voluntarios,



Comunidade de Aprendizagem

quienes pueden ser “padres y madres, con o sin estudios, trabajadores o desempleados. Otros familiares como abuelos, tíos, primos, ex alumnos de la escuela, vecinos o miembros de asociaciones del barrio en el cual la escuela está ubicada, profesionales relacionados con las instituciones del barrio, estudiantes universitarios, profesores jubilados y sus familiares, Personas que conozcan el proyecto de la escuela, Profesores en horario de planificación, Personal no docente de la escuela” (Guía del Voluntario, Comunidades de Aprendizaje, Adaptación del CREA. Universidad de Barcelona. P 2); sin ellos, no sería posible la transformación de la escuela a partir de los sueños que desean alcanzar. El rol de los voluntarios es vital, en algunas Actuaciones Educativas de Éxito.

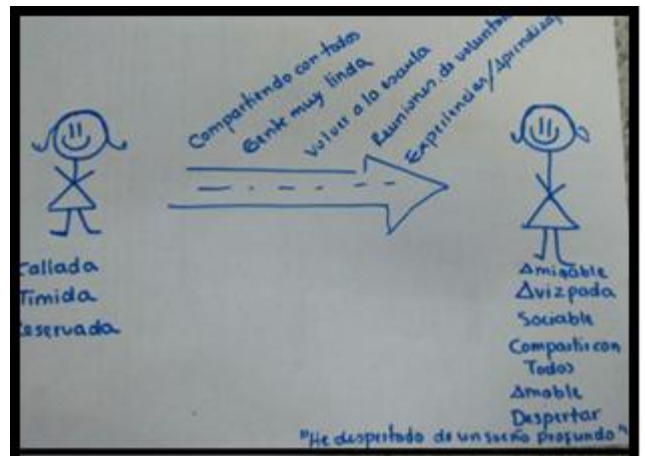
Los voluntarios cobran sentido y ganan relevancia cuando se les presenta el proyecto a los padres y madres de familia y demás miembros de la comunidad; es cuando las personas conocen la transformación que anhelan potenciar la escuela y las razones que la llevan a proponerse dicho reto, es cuando las personas comunes y corrientes, sencillas, sin pretensiones de protagonismos, simplemente con deseo de servicio, se vinculan con el deseo de hacer parte del cambio, reconociendo su papel protagónico en los espacios formativos y también en las decisiones de la escuela, sobre aspectos que influyen en el aprendizaje del colectivo de estudiantes; Ahora bien, lo que se pretende es profundizar en una reflexión frente a el cambio que los voluntarios experimentan en su vida personal y cómo se impacta su desarrollo humano. Todo ello es posible gracias a “El Aprendizaje Dialógico el cual resulta de los diálogos igualitarios, de las múltiples interacciones en las cuales se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas. Estas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del éxito para todos”. Además, el “Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores.” (En Aubert, A.; Flecha, A., Garcia, C., Flecha, R., Racionero, S., 2008, p. 167). <http://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>



DESARROLLO

El encuentro con la palabra desde la pedagogía del amor, no es una novedad en la Institución Educativa Loma Linda, el Proyecto Comunidades de Aprendizaje lo que hizo fue dinamizar espacios que permitieran potenciar grandes reencuentros.

Preocupados por generar espacios de formación para los voluntarios que comenzaban a asumir su rol dentro de la escuela, se programan unos encuentros con periodicidad semanal de dos horas donde conocerán la fundamentación teórica del proyecto, el significado de cada uno los conceptos y unos diseños metodológicos pensados en el desenvolvimiento de la inteligencia cultural, la creación y el fortalecimiento de lazos afectivos y la profundización en todos los temas relacionados con la implementación del Proyecto Comunidades de Aprendizaje. Se trata de casi 10 meses de encuentros sistemáticos de formación de voluntarios y que constituyen los referentes para poder hablar de transformaciones generadas al interior de algunos de los sujetos participantes.



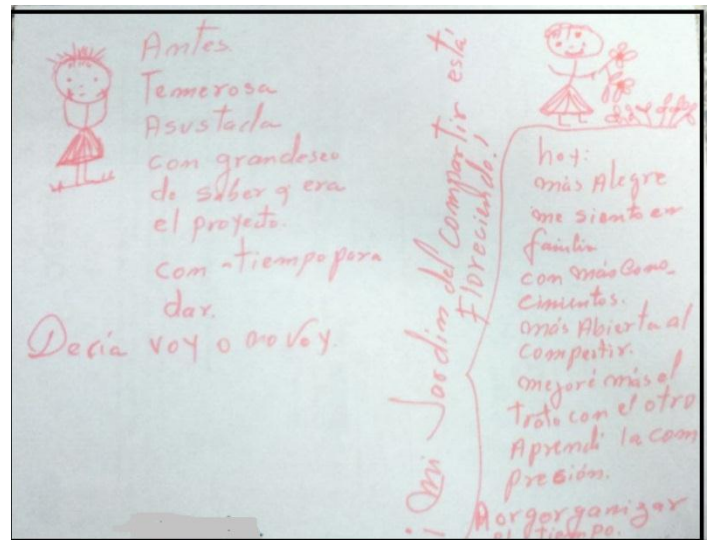
Cada semana, se favorecen distintas interacciones con estudiantes, docentes, directivos y familiares, un camino transitado que les muestra a los voluntarios que ya no son los mismos de hace 10 meses y que su entrega generosa, ha tenido frutos, para la vida de la escuela y especialmente para ellos, en su mayoría, el grupo de voluntarios se encuentra conformado por señoras dedicadas a las labores del hogar, jubilados y personas que tienen trabajos informales. Las dinámicas relacionales de un grupo de personas con éstas características son limitadas a los espacios hogareños o de grupos de la tercera edad; ahora bien, ser voluntarios les significaba "volver a la escuela" ya no en condición de estudiantes, lo que implicaba en sí mismo, un re-aprendizaje. En éste camino, se han generado múltiples espacios para que los voluntarios puedan verse a sí mismos y entre ellos de manera distinta, de confiar en ellos, de identificar múltiples cualidades, hasta llegar a expresar "he despertado de un sueño profundo" (Voluntaria Mili, 2015). En su experiencia de formación, los voluntarios han aprendido a creer en el dialogo igualitario, donde sin temor a equivocarse ni a ser juzgados, pueden exponer sus ideas, sus opiniones, expresar lo



que están sintiendo, vivenciando lo que Ramón Flecha, define como pilar fundamental de las Comunidades de Aprendizaje, "El dialogo igualitario permite la educación y formación del alumnado en los contenidos que le harán competitivo en la sociedad de la información a la vez que establece un marco para la interacción orientado hacia la solidaridad, la igualdad y la transformación social".

Para los voluntarios ha sido determinante conocer su rol en la Institución educativa, lo que les permite participar de las decisiones que se tomen en busca de la transformación; son conscientes que pasaron de ser receptores de asuntos informativos y consultivos a ingerir en los procesos de participación educativa, evaluativa y decisoria; teniendo mayor influencia en el aprendizaje escolar. (INCLUD-ED, 2011); Las diferentes formas de participación que han asumido, los hace pensar en la responsabilidad frente a su comunidad, frente a ellos mismos y sus familias; reconociéndose como seres "más felices"; además los hace expresar emociones como "me siento en familia", e identificar aprendizajes como "organizar mi tiempo" "mejorar el trato con el otro", "aprendí la comprensión" "soy más solidario" "muy comprometido" "tengo más amigo "entre otros. " (Voluntaria, Rosalba, 2015)

Se trata de un grupo de personas que desarrollan al máximo su capacidad, valorando la inteligencia cultural y la igualdad de diferencias, teniendo plena Amor, cuidado, resiliencia, desarrollo afectivo y emocional, respeto, atención, acogida, entrega, en todo lo que componen la comunidad educativa; "enfaticando el papel de la intersubjetividad, de las interacciones y del diálogo como promotores del aprendizaje" (Modulo Aprendizaje Dialógico); es así como la escuela le está aportando a la construcción de paz del país y del municipio, al cierre de brechas sociales y al fomento del desarrollo más inclusivo y sostenible a través del empoderamiento de los siete principios del Aprendizaje dialógico: Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, Dimensión instrumental, Solidaridad, Creación de sentido e Igualdad de diferencias; y en el desarrollo de estos se logra dar la explicación de la transformación que dichos voluntarios están viviendo; y como a partir de ahí el barrio y la comunidad en general se transformará.





<http://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>

CONCLUSIONES

Comunidades de aprendizaje está transformando no solo la Institución educativa, si no la comunidad en general y en especial a los voluntarios, está replanteando las pretensiones de poder que estaban ancladas a la educación tradicional posibilitando una "sociedad más igualitaria, más cohesionada y más justa" (Aubert, A. Flecha, García, R. Flecha Racionero (2008)

Las transformaciones de los seres humanos son posibles en la medida que hayan "relaciones dialógicas" Aubert, et al. (2008), es por ello, que los voluntarios de comunidades de aprendizaje no solo están evidenciando transformaciones en los docentes, directivos docentes y estudiantes; sino en ellos mismo, las están expresando y las están viviendo

Lograr tener un grupo de voluntarios que se enriquezcan con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, requiere de unos directivos y unos docentes que crean en el proyecto, que estén en disposición para recibir, atender y cuidar a los voluntarios, además de valorar su rol lo que facilita para ellos empoderarse y participar de cada una de las actuaciones educativas de con mayor éxito

BIBLIOGRAFÍA

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

Flecha, R, Padrós M, Puigdemívol I (2003) Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización Escolar al servicio de la comunidad.



Comunidade de
Aprendizagem

Instituto Natura. Cuaderno: Participación Educativa de la Comunidad,
<http://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/110/5c089022d7357e2f3c9345242d0616a9.pdf>

Instituto Natura. Cuaderno: Aprendizaje Dialógico
<http://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>



Comunidade de
Aprendizagem

Multiplicando las interacciones, somos más competentes. Propuesta de mejora de la competencia lógico-matemática en estudiantes de formación inicial docente

María Isabel Carrión
Perú



RESUMEN

Durante los últimos años en el Perú, los ingresantes a la carrera de educación muestran un bajo nivel de desarrollo de competencias elementales que faciliten su éxito profesional. En el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, se considera como parte del plan de estudios, el logro de competencias genéricas en los estudiantes a través de asignaturas de formación general prioritariamente en el primer año de formación, de manera que el estudiante reúna condiciones para el trabajo de competencias más complejas en los próximos ciclos.

La mayoría de los estudiantes del primer año muestran dificultades en el desarrollo de la competencia lógico matemática, por lo que se propone desarrollar un plan de mejora de esta situación a través de la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito.

“Las Actuaciones Educativas de Éxito son prácticas evaluadas por investigaciones científicas, y validadas por miembros de la Comunidad Científica Internacional, que demuestran generar los mejores resultados en cualquier contexto” (Comunidades de Aprendizaje. (Flecha, 2011)

En la propuesta planteada se considera el desarrollo de cuatro Actuaciones Educativas de Éxito: Grupos Interactivos, Tertulias Dialógicas, Biblioteca Tutorizada y Participación Educativa de la Comunidad. Para ello, se requiere un equipo de voluntarios conformado, en su mayoría, por estudiantes de la especialidad de Matemática Física de los ciclos superiores.

En esta perspectiva, se describen un conjunto de acciones que permiten realizar la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito dentro del sistema complejo que involucra una institución de educación superior, optimizando los recursos físicos, virtuales y tecnológicos con los que cuenta la institución. Las acciones realizadas benefician en primer lugar, a los estudiantes del primer año de formación asegurando el desarrollo de la competencia lógico matemática; en segundo lugar, permite a los



estudiantes de la especialidad de Matemática Física valorar y evaluar cómo las interacciones a través de las actuaciones permiten mejorar los resultados de aprendizaje y reducir las desigualdades, además de favorecer la convivencia armoniosa entre los miembros de una comunidad; en tercer lugar, este trabajo sirve como guía para la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito en otras especialidades del Instituto y/o otras instituciones de educación superior con características similares.

OBJETIVO

Elaborar una propuesta de mejora de las competencias relacionadas con el desarrollo del Pensamiento Lógico Matemático de los estudiantes de primer año de Formación Inicial Docente (Pre-grado) del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) a partir de la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito en modalidad semi-presencial.

INTRODUCCIÓN

Las competencias que se exigen para un profesional de la educación en la Sociedad de la Información en la que nos encontramos, suponen un alto nivel de desarrollo de capacidades manifestadas en desempeños eficaces y eficientes en diferentes campos de conocimiento, esto obliga a que la selección y formación de futuros docentes considere estándares de calidad acordes a dicha exigencia.

La Sociedad de la Información cuenta con recursos, al alcance de todos, que permiten estar en contacto constante con la comunidad científica internacional y conocer las investigaciones educativas y sociales que ofrecen un marco de referencia efectivo para el desarrollo de prácticas educativas. (Aubert, Flecha, García y otros, 2013)



En el Perú, existen diferentes factores que han generado que los jóvenes que desean iniciar la carrera docente, tengan bajos niveles de desarrollo de sus competencias básicas, mostrando dificultades en el manejo de los contenidos elementales y en la práctica de sus habilidades sociales. Esto implica que, aun aquellos estudiantes que obtienen las más altas puntuaciones en los concursos de admisión no alcancen niveles sobresalientes en la evaluación integral.

El plan de estudios para la formación inicial docente en el IPNM, considera que los estudiantes desarrollen un conjunto de asignaturas de formación general, especialmente los dos primeros ciclos, que apuntan al logro de competencias genéricas en un profesional de la educación; motivo por el cual se pone énfasis en el desarrollo de estas habilidades, siendo Pensamiento Lógico Matemático una de las asignaturas en donde los estudiantes muestran mayores dificultades.

Un educador que ha desarrollado su pensamiento lógico matemático, es capaz de razonar con autonomía, argumentar y asumir una postura propia fundamentada en criterios de validez, con apertura a pensamientos diferentes al suyo que le permitan recrear sus saberes y responder a problemáticas de manera coherente y creativa.

La mayoría de los estudiantes con bajo desempeño en este curso, requiere de asesorías fuera de clases para mejorar sus resultados; sin embargo, no cuentan con espacios (ambientes y horarios) organizados para este fin.

En respuesta a esta situación, como parte del equipo de docentes de la asignatura de Pensamiento Lógico Matemático, considero que se deben implementar Actuaciones Educativas de Éxito, fundamentadas en el Aprendizaje Dialógico, para mejorar los resultados de aprendizaje y reducir las desigualdades en cuanto al desempeño. Se requiere abrir espacios de formación fuera de clases y en horarios variados (según las posibilidades de un estudiante de educación superior) que permitan aumentar las interacciones de los estudiantes.



El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores. (Aubert, Flecha, García y otros, 2013)

En el instituto, existen diferentes miembros de la comunidad que pueden colaborar con este objetivo conformando el equipo de voluntarios, principalmente los estudiantes de la especialidad de Matemática Física que se encuentran en ciclos de formación superiores.

En este trabajo presento la organización de las acciones que posibilitarán la implementación de las actuaciones educativas de éxito dentro del sistema complejo de una institución de educación superior, aprovechando los recursos humanos, físicos y tecnológicos disponibles.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Para la implementación de las actuaciones educativas de éxito orientadas al desarrollo del Pensamiento Lógico Matemático en los estudiantes de primer año de formación del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico se deben realizar las siguientes acciones.

1. Elaborar y ejecutar un Plan de Capacitación dirigido a los estudiantes del III al X ciclo y docentes de la especialidad de Matemática del Instituto. El objetivo es dar a conocer y llevar a la práctica los principios del Aprendizaje Dialógico (Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, Creación de Sentido, Solidaridad, Dimensión instrumental e Igualdad de diferencias; se puede ampliar información en "Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información" escrito por Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2013), así como describir las funciones del voluntario y la importancia de su rol en las Actuaciones Educativas de Éxito.



El Aprendizaje Dialógico prioriza las interacciones con más presencia de diálogos, entre personas lo más diversas posible, buscando el entendimiento de todos y valorando las intervenciones en función de la validez de los argumentos. Se diferencia de las interacciones de poder, en las cuales predominan las relaciones de poder y el peso de la estructura social desigual. (Aubert y otros, 2008; Searle & Soler 2004)

Para ello, se proponen dos módulos de estudio de 12 y 8 horas respectivamente, a cargo del equipo de Formadores Líderes del IPNM. La modalidad de trabajo es semipresencial, ya que se contará con un aula virtual en el Campus Virtual del Instituto que permitirá emplear herramientas de comunicación de la web como foros, video-chats, e-books, wikis y otros, con actividades puntuales que complementen la formación y permitan interacciones en tiempo real desde la comodidad del participante; esto permite optimizar el tiempo presencial priorizando el diálogo de los actores. Se debe tener en cuenta que la formación que reciba este grupo va más allá del apoyo en la asignatura de Pensamiento Lógico Matemático, puesto que convierte a los estudiantes en agentes de cambio cuando ejerzan la carrera docente.

2. Implementar Grupos Interactivos durante las sesiones de aprendizaje de la asignatura de Pensamiento Lógico Matemático. Los Grupos Interactivos son una forma inclusiva de agrupamiento en la cual todos los estudiantes participan en el proceso de aprendizaje con la ayuda del profesor y de otros recursos materiales y humanos dentro del aula, sin que ninguno de ellos quede segregado. A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. (Consultar el cuaderno de trabajo sobre Grupos Interactivos publicado en www.comunidadesdeaprendizaje.com.es)

Para ello, el equipo de docentes del curso debe diseñar las actividades que se desarrollarán en los grupos y elaborar un cronograma de la ejecución adecuando los horarios de participación de los voluntarios. Los formadores líderes del IPNM acompañan su ejecución.



3. Implementar Tertulias Matemáticas Dialógicas durante las sesiones de aprendizaje de la asignatura de Pensamiento Lógico Matemático y a través del aula virtual (recurso con el que cuentan todas las asignaturas en el IPNM). Una Tertulia Dialógica busca la construcción colectiva de significado y conocimiento en base al diálogo con todos los participantes, siendo la Tertulia literaria dialógica la de mayor difusión, sin embargo ésta puede ampliar a otras áreas de conocimiento, como la Matemática.

A principios de los años ochenta, se crearon las Tertulias Matemáticas Dialógicas, en Verneda (con un precedente en el barrio de la Mina en 1979). En la actualidad, hay en CREA un grupo de investigación en la educación matemática del máximo nivel internacional, coordinado por Javier Diez. Con su asesoramiento personal un CEIP ha pasado en un solo año de un 45,5% del alumnado de 6º en el nivel bajo a un 9, 1%, superando a la media de Cataluña (14, 2%). (...) Las Tertulias Matemáticas Dialógicas pueden ser sobre cualquier contenido matemático y cualquiera de sus aplicaciones. Algunos ejemplos de las ya realizadas incluyen aplicaciones matemáticas a la vida cotidiana (cálculo de hipotecas, de probabilidades de acierto de las quinielas, del aumento de riesgo de enfermedades con determinados consumo,...), de conceptos matemáticos incluidos en curriculums escolares, de los sistemas de enumeración y operaciones de diferentes culturas (por ejemplo, Maya), de historias de las matemáticas (por ejemplo, deshaciendo prejuicios etnocentristas), clarificando las aportaciones hindi, árabes, etc., sobre líneas de investigación de matemáticas actual (modelos de extensión de incendios forestales, crecimiento de tumores, diseminación de redes comerciales, etc.). (<http://utopiadream.info/ca/>)

Las tertulias en modalidad virtual se han pensado con grupos pequeños, según la disponibilidad de horario de los participantes, mientras que las tertulias durante las sesiones de aprendizaje se realizan con el aula completa. Uno de los textos propuestos para la Tertulia Matemática es "El Hombre que calculaba", escrito por el



profesor de matemáticas brasileño Julio César de Mello Souza en 1938, el cual narra atractivas soluciones de problemas de álgebra y aritmética en un contexto árabe.

4. Ampliar el tiempo de aprendizaje con Bibliotecas Tutorizadas, en ambientes dentro del instituto (Biblioteca de la Especialidad de Matemática y una Sala de informática). La Biblioteca Tutorizada es una forma de extensión del tiempo de aprendizaje que propone la creación de espacios más allá del horario escolar ordinario, en los cuales los estudiantes realizan actividades acompañados por voluntarios. (Consultar el cuaderno de trabajo sobre Biblioteca Tutorizada, publicado en www.comunidadesdeaprendizaje.com.es)

Los voluntarios que recibirán a los estudiantes de primer año estarán facultados para brindar la asesoría en el curso de Pensamiento Lógico Matemática, ya que en su mayoría son estudiantes de la especialidad de Matemática Física.

5. Comprometer la Participación Educativa de la Comunidad, pues además de los estudiantes y docentes de la especialidad de Matemática Física, se debe invitar a estudiantes de otras especialidades, personal docente y administrativo en general a participar como voluntarios de las Actuaciones Educativas de Éxito. Los miembros de la comunidad deben sentirse involucrados en el aprendizaje de los docentes en formación, pues de esta forma contribuyen a la calidad de la educación que recibirá la sociedad cuando nuestros estudiantes egresen y ejerzan la carrera docente.
6. Generar espacios de reflexión respecto a las experiencias de los voluntarios que son estudiantes de la especialidad de Matemática Física dentro de los talleres de práctica, para dialogar con ellos sobre las dificultades de los estudiantes de primer año que acompañaron y considerarlas en el curso de Pensamiento Lógico Matemático, al mismo tiempo que se valoran las interacciones dentro del marco del aprendizaje dialógico y la oportunidad que brindan para mejorar los resultados de aprendizaje y reducir las desigualdades a partir de los objetivos de eficacia,



equidad y cohesión social, para que las tengan en cuenta en su futura práctica profesional.

CONCLUSIÓN

La propuesta de implementación de Actuaciones Educativas de Éxito, en el marco de la perspectiva comunicativa y la práctica de los principios del aprendizaje dialógico, permiten mejorar los resultados de aprendizaje desarrollando la competencia lógico matemática en estudiantes de primer año de formación inicial reduciendo las desigualdades, pues aumenta las interacciones entre los estudiantes en favor de la construcción de sus aprendizajes, ampliando las horas de estudio, contando además con asesoría especializada, ya que en su mayoría el equipo de voluntarios son los estudiantes de la especialidad de Matemática Física. La experiencia enriquece la formación de estudiantes de primer año, estudiantes de la especialidad de ciclos superiores y fortalece los vínculos entre los miembros de la comunidad educativa del IPNM.

Todos los aportes que se brindan a la formación de docentes tienen una amplia influencia en la calidad de la educación que recibirán los niños y niñas de nuestra sociedad. Un docente que ha desarrollado la competencia de Pensamiento Lógico, Crítico y Creativo, propuesta como competencia genérica en el Perfil del Docente del IPNM, competencia con la que contribuye el curso de Pensamiento Lógico Matemático, es capaz de razonar con autonomía, argumentar y asumir una postura propia fundamentada en criterios de validez, con apertura a pensamientos diferentes al suyo que le permitan recrear sus saberes y responder a problemáticas de manera coherente y creativa.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Adell, M.J, Herrero, C., Siles, B. (2004). El aprendizaje dialógico en los grupos interactivos. *Journal for Teacher Research*. Disponible en: <http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/30/35>.
2. Aubert, A., Flecha Fernández, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
3. Díez Palomar, J. & Flecha García, R. (2010). Las comunidades de aprendizaje: Un proyecto de transformación social y educativa: Biblioteca Tutorizada. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (67).
4. Grupos Interactivos. [en línea]. Disponible en: [http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/grupos-interactivos/\(2015, 29 de setiembre\)](http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/grupos-interactivos/(2015, 29 de setiembre))
5. *Nuevas Tecnologías de la Información* (2011) [en línea]. Disponible en: <http://www.codapa.org/wp-content/uploads/2010/10/Dossier-6-TIC-imprenta.pdf> (2015, 29 de setiembre)
6. *Siete actuaciones educativas de éxito*, [en línea]. Disponible en: <http://www.codapa.org/wp-content/uploads/2015/04/biblioteca-tutorizada.pdf> (2015, 29 de setiembre)
7. *Tertulias matemáticas dialógicas* [en línea]. Disponible en: [.http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/tertulias-matematicas-dialogicas/](http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/tertulias-matematicas-dialogicas/) (2015, 29 de setiembre)



Comunidade de
Aprendizagem

El papel del formador* en el plano de la implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje y en el acompañamiento a las escuelas en

**Mauricio Garcia
México**



*Nota introductoria: El formador en México, interviene en la gestión ante autoridades educativas, presentando los fundamentos del proyecto, la lógica de implementación en las escuelas y explicando la relación que guarda CdA con los requerimientos de la Reforma Educativa. Realiza sensibilizaciones para la difusión del proyecto con los directores, profesores y familiares. Conoce el contexto interno y externo de los planteles a su cargo, ya que eso le permite comprender que beneficios le aporta CdA a la comunidad y también qué obstáculos encuentra para la implementación. Crea herramientas para el seguimiento de las intervenciones en las escuelas. El formador cuando entra en contacto con una comunidad, es sensible con las problemáticas y necesidades de ésta; en ocasiones no existen las mejores condiciones para implementar CdA, por lo que promueve algunas estrategias con la comunidad antes de ir hacia la primera fase de transformación o de efectuar las Actuaciones Educativas de Éxito. Es importante tener presente esta idea, porque las escuelas comienzan el proyecto de CdA en momentos y situaciones distintas, incluso cuando pertenecen a una misma zona y comparten supervisor. Se intenta ser específico en cuanto a las actividades que desarrolla en las escuelas para ir construyendo al rol del formador: Cuando implementa Actuaciones Educativas de Éxito, el formador muestra a los docentes y/o familiares las técnicas acompañadas de los fundamentos teóricos que les dan sustento; acompaña la realización de AEE's, y hace la devolutiva a los docentes, pero también es común que modele primero para quienes necesitan reforzar la técnica.

Explicado lo anterior, la siguiente parte del texto intenta dar cuenta del papel del formador en el plano de la implementación y del acompañamiento a las escuelas, más allá de sus atribuciones operativas.

RESUMEN

Se reflexiona acerca del papel del formador en la implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje y en el acompañamiento a las escuelas partir de las experiencias obtenidas durante la fase de expansión en México. Se elaboran algunas recomendaciones que ayudan a pensar tanto en las estrategias como en las actitudes



que van caracterizando a este profesional educativo, quien es responsable de ir mediando entre instituciones y que hace posible la inserción de CdA en la currícula y más aún en la cultura escolar.

OBJETIVO

Es interés en este trabajo ir delimitando cuáles son las competencias atribuibles al papel del formador y las funciones que se espera que desarrolle para el óptimo acompañamiento de las escuelas en vías de convertirse en Comunidades de Aprendizaje e ir enunciando aquellas estrategias que han servido para lograr la implementación del proyecto.

INTRODUCCIÓN

Soy pedagogo de formación y mi trayectoria profesional ha estado encaminada a acompañar y facilitar procesos dentro de las instituciones educativas en el nivel medio superior, además de algunas intervenciones en el nivel básico del sistema educativo en México. Mi incorporación a Comunidades de Aprendizaje es muy reciente y actualmente me encuentro trabajando en la implementación de este proyecto en escuelas primarias de la Ciudad de México. En el presente ciclo escolar ya he realizado sensibilizaciones con autoridades educativas, docentes y, padres y madres de familia con el propósito de impulsar la participación de la comunidad en este proyecto. Al tratarse de un proyecto de adhesión voluntaria a la currícula escolar, es importante compartir con la comunidad todas las ventajas y bondades pedagógicas posibles de las Actuaciones Educativas de Éxito, pero es todavía más importante ayudar a que reconozcan aquellos elementos que los hacen ser una comunidad en transformación o en vías de ella.



El acompañamiento a las escuelas requiere de un profesional que tenga claridad conceptual sobre el proyecto, es decir, que conozca las bases que le dan sustento, las características y rigurosidad de las Actuaciones Educativas de Éxito, los instrumentos de evaluación y seguimiento de los que se dispone (marco cero, guías de observación, etc.). Además requiere desarrollar las estrategias más adecuadas en el plano de la implementación del proyecto y actitudinalmente también ser congruente con los principios del aprendizaje dialógico.

DESARROLLO

Las ideas preliminares de este texto, se originan en la experiencia reciente de la fase de expansión del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en México y en la interacción con otros profesionales de la educación con los que se han intercambiado visiones acerca de la implementación del proyecto de comunidades en sus respectivas regiones y países.

En el caso de México, se han realizado dos estrategias en el plano de la implementación de Comunidades de Aprendizaje en las escuelas. La primera se ha llevado a cabo conforme marca el proyecto que es a partir de pasar por las fases de transformación y la otra que es a partir de introducir dos Actuaciones Educativas de Éxito, tertulias literarias dialógicas y grupos interactivos durante el primer año de implementación, una vez que la comunidad ha tenido presensibilización y sensibilizaciones con la plantilla docente y, padres y madres de familia.

En el caso de la Ciudad de México, la estrategia para implementar Comunidades de Aprendizaje ha sido presentar al supervisor de la zona escolar el proyecto, éste a su vez reúne a los directores de las escuelas a su cargo a quienes también se presensibiliza y deciden introducir el proyecto a sus escuelas. A partir de aquí se buscan los espacios para sensibilizar a los docentes y en ocasiones también a los familiares.



Dicho lo anterior, la primera idea a la que quiero hacer mención es en la que el formador debe de posibilitar antes de la sensibilización para docentes, una reunión (o sesiones) en la que el director y su equipo reconozcan aquellos elementos con los que ya cuenta la escuela y que la hacen ser susceptible de ser una comunidad de aprendizaje, por igual aquellos que obstaculizan este propósito. Aquí el formador deberá valerse de las estrategias que lleven al equipo escolar a reconocerse en la dialogicidad de su quehacer educativo, es decir, partimos por lo que la comunidad ya tiene y/o desarrolla en su cotidianidad. Se considera que aquí el formador debe de tener claridad de que una escuela no parte de cero o de nada. Que el trabajo de acompañamiento reside en el reconocimiento y potenciación de lo que ya hay y hace una escuela. Esta actitud del formador la equiparo con la virtud que Paulo Freire propone a los educadores: la humildad, ya que ésta “me ayuda a no dejarme encerrar jamás en el circuito de mi verdad”.

Ampliando esta misma idea, el formador debe de poner a disposición de la escuela el material de apoyo acerca de Comunidades de Aprendizaje, y su tarea será motivar que sea la comunidad quien pueda generar el dialogo en la fase de sensibilización. En el acompañamiento a las escuelas en esta primera etapa, ha sido muy satisfactorio ver que hay docentes que ya han investigado acerca de CdA, que por su formación académica no son ajenos a los autores con los que dialoga el proyecto.

Ha sido en las capacitaciones en que he participado, donde se ha sugerido que cambie el formato expositivo por el dialógico. De la misma forma en las escuelas, podría esperarse que sean los docentes quienes puedan comentar los temas que corresponden a la sensibilización. Es más enriquecedor cuando son ellos desde su visión quienes van relacionando la teoría con su quehacer educativo cotidiano. Considero que este aporte es congruente con el principio de Dialogo Igualitario¹ y de la misma forma coincide con la perspectiva comunicativa, en donde los significados dependen de las interacciones humanas. Es decir, la transformación de la cultura escolar dependerá de que la comunidad construya el significado a partir de sus propias

¹ Las diferentes aportaciones son consideradas según la validez de los argumentos y no por una relación autoritaria y jerárquica.



interacciones y el papel del formador será posibilitar el espacio, acompañar y reforzar los discursos de la comunidad, poner sobre la mesa sus ideas para dar paso a una sensibilización conjunta y desarrollada por los propios actores de la comunidad.

Me parece que esta idea se vuelve fundamental para lograr la apropiación del proyecto por parte de la comunidad en las escuelas, no únicamente porque ayuda a introducir CdA, sino que les da autonomía y empoderamiento a sus actores.

Otra idea que me parece importante destacar es que el formador se involucra genuinamente con las comunidades con las que colabora, desde el momento en que conoce las problemáticas y particularidades de las escuelas que acompaña, no se queda al margen de lo que viven día con día las escuelas. Esto le permite ir caracterizándolas y ser sensible a las necesidades de las comunidades. El formador, con una visión más amplia y aguda de las diversas situaciones, tiene entonces la capacidad para proponer mejores estrategias no sólo para implementar CdA en las escuelas, sino que también le permite potenciar las fases de transformación en las escuelas.

Algo de lo que me he percatado es que una sola escuela podría necesitar del formador de manera diaria, ya que la comunidad necesita de alguien que pueda estar nutriendo el trabajo de los miembros de la comunidad e impulsando las fases de transformación. Operativamente no es posible, en el caso de México, cada formador tiene hasta 15 escuelas encomendadas, y sólo le es posible asistir entre una y dos ocasiones por mes a la escuela. De allí que las veces que esté presente en la escuela, se tiene que sacar el mejor provecho de la visita. Al momento, en la región Ciudad de México, aún no se cuenta con el total de escuelas comprometidas.

Esta situación ha permitido que los facilitadores puedan asistir acompañados a las escuelas y atender así a mayor población, apoyar mejor en la fase de sensibilización de las primeras escuelas. Considero que el trabajo comunitario es un común denominador en el perfil de los formadores, pero además es muy deseable que discursivamente tengan como mínimo: una perspectiva de derechos sobre infancias; género y ambiental. En lo que me ha tocado conocer se vuelve fundamental que el facilitador



sepa sobre estos tópicos ya que la implicación con la comunidad la realiza desde todo su ser y no únicamente desde la visión de comunidades de aprendizaje o desde su campo profesional. Al respecto considero que también es importante que el formador pueda aportar durante un tiempo acordado (6 meses a un año), determinados aprendizajes a la comunidad asignada, al cabo de este tiempo poder rotar a modo que la comunidad de aprendizaje siempre tenga una visión distinta acerca del trabajo que realiza. Nuevamente se retoma aquí la idea de que a mayor número de interacciones produce más aprendizajes; al tiempo, se capitaliza la Inteligencia Cultural² de toda aquella persona que asiste a la escuela y que está en posibilidad de aportar algo a la comunidad de aprendizaje.

CONCLUSIONES

La caracterización del formador de Comunidades de Aprendizaje en las escuelas es necesaria, ya que profundizar sobre los atributos deseables de este profesional nos posibilitan acompañar a las escuelas de manera adecuada, es decir, que el acompañamiento también se vuelva cada vez más eficiente y que genere equidad. La sensibilidad del formador y el modo en que se involucra con la comunidad hace que la transformación sea un acto meramente humano en oposición a una educación empresarial. Una inquietud que queda pendiente para otro momento, es saber si el nombre adecuado para el profesional educativo que acompaña a las escuelas en CdA, es formador o si debería de considerarse algún otro. Al momento de realizar este trabajo se cuenta con pocos elementos para saber si los atributos del papel del formador es similar en los demás países y contextos donde se implementa CdA y si existen diferencias sustanciales en su trabajo que nos lleve a pensar en un concepto más adecuado para este profesional, pero en todo caso, se busca abrir las pautas para discutir la caracterización de este rol.

² La inteligencia cultural no se reduce a la dimensión cognitiva de la inteligencia, sino que contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Engloba la inteligencia académica y práctica y las capacidades de lenguaje y acción que hacen posible llegar a acuerdos en los ámbitos sociales.



Finalmente, se considera que cualquier profesional de la educación, debe de acudir a las virtudes que incorpora Paulo Freire en *Cartas a quien pretende enseñar*, donde lo más importante no es tener todas, sino que es deseable que exista un equilibrio y congruencia.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. 9ª edición. México, Siglo XXI.

Ayuste, A.; Flecha, R.; López, F.; Lleras, J. (1994). "Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar". Graó, Barcelona.

Ramón Flecha García y Lúdia Puigvert. *Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa*.

Flecha, Ramón; Et. Al. *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial, 2008.



Comunidade de
Aprendizagem

Comunidades de Aprendizaje: una oportunidad para recobrar la esperanza en la escuela rural

Dalba Natalia Linares Valderrama
Colombia



RESUMEN

El presente paper aborda algunas de los cambios que han tenido lugar en la Institución Educativa Rural “La Josefina” del municipio de San Luis en Antioquia en su proceso de transformación en una Comunidad de Aprendizaje. Para su elaboración se tuvo en cuenta la información recolectada en las visitas a esta Escuela y una entrevista semiestructurada realizada al Rector.

OBJETIVO

Mostrar la incidencia que el Proyecto “Comunidades de Aprendizaje” ha tenido en su primer año de desarrollo en la Institución Educativa Rural “La Josefina” del municipio de San Luis en Antioquia (Colombia)

INTRODUCCIÓN

La situación del campo Colombiano es muy compleja. Históricamente no han existido políticas claras para el sector rural y son notorias las deficiencias del Estado en la prestación de servicios¹ y garantía de Derechos. A esto se suma la inseguridad y el conflicto armado en todas sus manifestaciones, donde la población campesina llevó la peor parte.² Todo esto generó mucha desconfianza de las personas campesinas hacia las Instituciones estatales incluyendo las Instituciones Educativas³.

¹ Según cifras del Departamento de Planeación Nacional en el año 2014 el 90% de la población campesina se encontraba en situación de pobreza o en condición de vulnerabilidad.

² La presencia de actores armados al margen de la ley en el Oriente Antioqueño [región donde está ubicada la Escuela de la que trata este documento] tuvo mucha fuerza entre el año 1983 y el año 2003 (...) También allí se padeció el paramilitarismo. En palabras de Pedro María Chica, gerente del II Laboratorio de Paz del Oriente: “La arremetida paramilitar generó la mayor crisis humanitaria del país. Las masacres perpetradas, las desapariciones forzadas, los desplazamientos masivos forzados, los asesinatos selectivos no sólo dejaron



Sin embargo en los últimos años han habido algunas iniciativas tanto oficiales como de ONG que han procurado fortalecer a las comunidades. El actual proceso de Paz que se lleva a cabo también es fuente de optimismo para las personas.

DESARROLLO DEL TRABAJO

La Institución Educativa “La Josefina” es una Escuela rural, ubicada a 30 minutos del municipio de San Luis en el Oriente Antioqueño. Cuenta con una sede principal (con los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media) y siete sedes anexas (con nivel de preescolar y primaria cada una)⁴. Tiene 480 estudiantes y 23 docentes. Actualmente la planta física de la sede principal está siendo construida pues la que tenían estaba en muy mal estado, por esta razón los estudiantes reciben clases en salones improvisados en carpas de lona y guadua (especie de bambú).

Las familias en su mayoría pertenecen al estrato socioeconómico uno, se dedican a las actividades agrícolas y demás labores del campo; muchas de ellas vivieron el desplazamiento forzado interno. Su participación en la Escuela era principalmente de tipo Informativo y Consultivo, según el Proyecto INCLUD-ED⁵ que identificó cinco tipos de participación de la comunidad en las escuelas: informativa, consultiva, decisoria,

una estela de dolor entre las víctimas, sino que destruyeron el tejido social de las comunidades y amenazaron toda la institucionalidad política de la región.”

³ Los resultados en las Pruebas de Estado -denominadas “SABER”- cuya aplicación es anual, siempre son inferiores en las zonas rurales en comparación con las zonas urbanas.

⁴ En Colombia por razones administrativas, en los años 90 se empezó un proceso de fusión de Escuelas, de manera que dependiendo la zona geográfica se identificaba la Escuela con mayor población, planta física más amplia y que ofreciera los niveles de: básica primaria, secundaria y educación media, para que a esta se anexaran -no físicamente sino administrativamente- otras Escuelas relativamente cercanas que solo ofrecieran básica primaria. Todas estas Escuelas son lideradas por un rector (director) que es apoyado por un coordinador en cada sede, en algunos casos.

⁵ INCLUD-ED - Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education, fue un proyecto de investigación realizado durante cinco años (2006-2011) por la Universidad de Barcelona, a través del CREA-Centro Especial de Investigación en teorías y prácticas superadoras de la desigualdad-. Fue financiado por el Programa Marco de la comunidad europea e involucró a un total de 15 entidades colaboradoras de 14 países europeos y a más de 100 investigadores y su objetivo fue identificar Actuaciones de éxito que contribuyeran a superar el fracaso escolar.



evaluativa y educativa. Las dos primeras son las más comunes pero las que generan menos impacto en el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes.

En cuanto a asuntos académicos, los resultados de los estudiantes de quinto primaria en las pruebas SABER año 2014, para las áreas de Lenguaje Matemáticas y Ciencias, estuvieron en promedio en el 69% en los niveles insuficiente y mínimo.⁶ Cabe resaltar que en las zonas rurales hay una altísima movilidad de maestros lo cual plantea muchos desafíos para la sostenibilidad de los proyectos que se emprenden buscando mejorar la calidad educativa.

En Octubre del año 2014 se realizó con los maestros de la sede principal de esta Institución Educativa, la fase de sensibilización en Comunidades de Aprendizaje a cargo de una profesional del CREA. Durante esta semana los profesores y el Rector, conocieron las bases científicas del Proyecto y reflexionaron sobre la importancia de transitar hacia una participación educativa de las familias en la Escuela. En general todos se mostraron muy satisfechos con esta formación que les permitió conocer las Actuaciones Educativas de Éxito y los principios del aprendizaje dialógico.

A partir de ese momento se han llevado a cabo las demás fases del Proyecto en la Institución (toma de decisión, sueños, selección de prioridades y planificación) lo cual ha representado la posibilidad de resignificar la Escuela para poco a poco concretar en la práctica su verdadera misión social: superar las desigualdades sociales. En palabras del Rector Emanuel Herrera: *"Vemos en Comunidades de Aprendizaje una luz de esperanza para lo que nos interesa a todos: estudiantes, maestros, familias y a mí como rector, y es que los estudiantes mejoren en los aprendizajes y la convivencia."*

En ese sentido, una de las acciones que se ha realizado en la comisión mixta académica, ha sido la revisión del Proyecto Educativo Zonal-PEZ, al cual se incorporaron los principios del aprendizaje dialógico en el horizonte institucional. Según

⁶ Hasta el año 2014 los resultados de las pruebas SABER se clasificaban en cuatro niveles: Insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado.



el Rector: *“El PEZ se empezó a hacer como usualmente en Colombia, a punta de google y con copy paste, pero eso no funciona, por eso nos dimos a la tarea de sacar un momento para pensar y reflexionar: ¿Quiénes somos y para dónde vamos? Y concluimos que **somos campesinos que habitan detrás de la montaña y queremos descubrir un tesoro escondido que es la Educación.** En esta construcción tuvimos muy presente el diálogo igualitario para concertar las ideas que queríamos plasmar.”*

Aquí es importante resaltar que el Aprendizaje Dialógico “es la concepción de aprendizaje que subyace en las comunidades de aprendizaje y que se basa en siete principios”⁷ que son: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias.

Por otra parte, la implementación de tertulias literarias, que es una de las Actuaciones Educativas de Éxito que plantea el Proyecto⁸, ha significado un aumento en el número de libros que leen los estudiantes y un mejoramiento en su capacidad de argumentación. Así lo refieren los maestros quienes notan que ha aumentado el interés por la lectura entre los chicos pues en las horas de recreo los escuchan hablar de Romeo y Julieta, El extranjero, Hamlet, entre otros. Esto es especialmente significativo ya que en este momento la Escuela no cuenta con biblioteca.

En la Institución Educativa son conscientes que uno de sus mayores retos es tener más voluntarios pues como es usual en las zonas rurales hay alta dispersión poblacional, entonces las familias viven muy lejos de la Escuela –algunas a más de una hora de camino- y eso ha dificultado su participación. Sin embargo en la planeación de la comisión mixta de voluntariado hay varias actividades que buscan mejorar esta

⁷ Disponible web en: <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/aprendizaje-dialogico> Recuperado el 25 de Noviembre de 2015

⁸ Las Actuaciones Educativas de Éxito son prácticas que comprobadamente aumentan el desempeño académico y mejoran la convivencia y las actitudes solidarias en todas las escuelas observadas. Fueron identificadas por el proyecto de investigación INCLUD-ED el cual también mostró que estas funcionan en cualquier contexto educativo y social, por tanto son universales.



situación como la campaña: "Regálale dos horas a la Escuela". Al respecto el Rector afirma: *"Comunidades de Aprendizaje propone abrir la Escuela de par en par pues la formación de los niños es un asunto de todos, por eso cuando algún familiar aborda la Escuela con críticas, le digo: '¿Usted quiere realmente que su hijo tenga la mejor educación del mundo? ¡Entonces venga y nos ayuda! Si usted está muy ocupada no se preocupe, no tiene que ser usted, puede ser una vecina, el estudiante que no terminó, puede ser cualquiera, usted le hace la invitación para que venga a ser voluntario, porque con un trabajo entre todos, los estudiantes van a tener mejores resultados. Solos no somos capaces'; y estos argumentos le llegan mucho a las familias."*

Lo anterior se corresponde con lo que afirman Aubert & cols. en cuanto a que

"Es la ilusión de un futuro mejor lo que crea sentido para ir al centro educativo, y allí aprender, enseñar y participar. Y es esa misma ilusión y la esperanza de mejores aprendizajes lo que transforma las expectativas del profesorado, las familias y el alumnado." (2010, pp.199)

Actualmente en la Escuela esperan que finalice la construcción de su nueva planta física, donde contarán con espacios amplios y adecuados para desarrollar todas las actividades escolares. Los maestros y el Rector confían en que esto también motivará a las personas de la comunidad para vincularse a las diferentes comisiones mixtas y apoyar los grupos interactivos y demás actuaciones educativas de éxito.

CONCLUSIÓN

En general se observa que en La Josefina, se hace un trabajo importante por concretar en la práctica los principios de Comunidades de Aprendizaje: Eficacia, Equidad y Cohesión Social, pues han cuestionado los discursos que dicen que *"está bien que haya buenos y malos estudiantes"* para esforzarse por buscar que todos los estudiantes alcancen los mejores aprendizajes mediante la participación educativa, evaluativa y decisoria de las familias en las actividades de la Escuela.



A partir de la implementación de Comunidades de Aprendizaje, el lenguaje del rector y de los maestros ha cambiado, pues ya no se encuentra en la *cultura de la queja* sino en la búsqueda de posibilidades y soluciones. La apertura de los maestros para trabajar con las familias y demás miembros de la comunidad, representa una valiosa oportunidad para que las personas vuelvan a creer en la Escuela como Institución que al fomentar la solidaridad y cooperación entre todos, también está aportando a la construcción de Paz en el país.

BIBLIOGRAFÍA

AUBERT, A., FLECHA, A., GARCÍA, C., FLECHA, R., RACIONERO, S. "Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información". Hipatia Editorial, Barcelona, 2010.

Actions for success a schools in Europe. INCLUD-ED – "Estrategias surgidas de la educación para la inclusión y la cohesión social en Europa" Noviembre, 2012.

Webgrafía

<http://www.ipc.org.co/agenciadeprensa/index.php/derechos-humanos/37-general/318-victimas-del-conflicto-del-oriente-antioqueno-miraron-de-frente-su-pasado->

http://sanluis-antioquia.gov.co/informacion_general.shtml

<http://www.elespectador.com/noticias/nacional/preocupante-situacion-del-campo-colombiano-revela-plane-articulo-522143>

<http://www.elespectador.com/noticias/nacional/el-sector-rural-no-ha-sido-considerado-estrategico-mach-articulo-489344>

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107332.html>

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/aprendizaje-dialogico>



Comunidade de
Aprendizagem

La gestión en Comunidades de Aprendizaje: un espacio de participación

**Patricia Nancy Choque
Argentina**



RESUMEN

El presente trabajo describe el proceso de transformación iniciado y la participación de la comunidad en las comisiones mixtas en el marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje que se lleva adelante en la escuela Dr. Mariano Boedo de Salta-Capital (Argentina). Luego se analiza la transformación que supone en la gestión escolar, desde las dimensiones socio-comunitaria, pedagógica y administrativa o gestión de recursos y las posibilidades de participación activa de dichas comisiones en la toma de decisiones.

Para el desarrollo de dicha transformación es importante considerar las contribuciones de Habermas(2001), Freire(1997) y Vygotsky(1996), y los hallazgos de investigaciones científicas de alto alcance del CREA (Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades 1995-1998) para quienes la participación educativa y decisoria de la comunidad en la escuela permite superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia a través de diálogos igualitarios, en interacciones en las que se reconoce la inteligencia cultural de todas las personas y que aumentan el aprendizaje instrumental, favoreciendo la creación de sentido y sustentados por la solidaridad y la igualdad de las diferencias.

OBJETIVO

- Analizar la transformación que supone en la gestión escolar de la Escuela Dr. Mariano Boedo a través de la participación educativa de la comunidad en las comisiones mixtas.

INTRODUCCIÓN

"La participación de todos y todas es uno de los principios fundamentales de Comunidades de Aprendizaje y para ello, desde las instituciones académicas, debemos creer en las



posibilidades de todas y cada una de las personas que componen la comunidad" (Flecha, Padrós y Puigdemívol).

La escuela N°4647 Dr. Mariano Boedo, se encuentra al norte de la república de Argentina, en la provincia de Salta, en la ciudad con el mismo nombre de la provincia. A ella asisten un poco más de seiscientos alumnos y alumnas, provenientes en su mayoría, de las villas cercanas, un porcentaje de la localidad vecina de Atocha y una minoría son de los barrios de alrededor de la institución. Las familias son de escasos recursos, la gran mayoría recibe un subsidio del Estado para la educación de los hijos conocido como Asignación Universal por Hijo.

El contexto social es complejo, ya que está marcado por diferentes variables que lo caracterizan como el consumo de drogas, delincuencia y marginalidad. Muchos de los alumnos tienen parientes privados de la libertad.

Las familias que viven en la ribera del río Arenales, próximo a la escuela, no cuentan con los servicios indispensables para vivir, como red de agua, de cloaca y gas.

A nivel socio-afectivo, los hogares son diversos, ya que existen familias monoparentales, niños y niñas a cargo de los abuelos, familias ensambladas, familias tradicionales.

Por las características de la población, la institución cuenta con el apoyo de diferentes programas nacionales como PIIE, Plan Matemáticas para Todos, Plan de Lectura, Plan Ciencias Naturales para Todos.

En el mes de febrero del corriente año, los docentes junto a un número de familias iniciaron la sensibilización. El recibimiento del proyecto fue altamente positivo, esto se vio reflejado en la presentación que realizaron los profesores en la asamblea de padres para la toma de decisión. Esta instancia fue muy importante tanto para el equipo docente como para los padres; para los primeros porque significó reafirmar su postura frente a la propuesta del proyecto; para los segundos, porque por primera vez se les



consultaba sobre el futuro de sus hijos; para ambos fue acordar en forma pública y conjunta el anhelo de un deseo compartido: mayor calidad de enseñanza y aprendizaje.

A esta instancia le siguieron la fase del sueño, que sin lugar a dudas fue la más sensible y movilizadora, porque permitió que todos expresaran sus deseos más profundos en relación a la escuela, que comenzó a ser "su" escuela, ya que a partir de esta fase se instaló un sentido de pertenencia y apropiación del espacio como parte integrante.

A partir de allí, fue transformador el trabajo que inició la Comisión del sueño, integrada por madres, padres, docentes, alumnos y alumnas; esta comisión surgió el día de la toma de decisión sensibilizados por la propuesta del proyecto. El entusiasmo inicial fue cultivado con una dosis de formación sobre los principios del aprendizaje dialógico y las Actuaciones Educativas de Éxito, esto permitió que a través de las sucesivas reuniones se ejercitara el diálogo igualitario, se compartiera la inteligencia cultural y se inculcara la solidaridad entre los miembros. El clima de familiaridad entre los integrantes de la comisión hizo que la presentación de los sueños priorizados fuera vivido como una verdadera fiesta de toda la comunidad. En la actualidad las diferentes comisiones iniciaron la planificación y la concreción de algunos sueños.

Por supuesto que al ser un proyecto incipiente existen muchas cosas por mejorar, por construir, por afianzar. Sin embargo, quien ingresa hoy a la escuela puede percibir un clima diferente, inundado de personas (padres, madres, voluntarios), donde el diálogo comienza a tener protagonismo de una manera diferente, los sueños priorizados de cada Comisión y expuestos en los muros de la institución, dan cuenta un proceso iniciado y en movimiento.

DESARROLLO DEL TRABAJO

- ***DE LA CULTURA DEL SILENCIO AL DIÁLOGO IGUALITARIO***

"Todos los sectores sociales y culturales pueden participar"



Comunidade de Aprendizagem

*y aportar sus ideas e iniciativas desde sus propios mundos de la vida
y todas las personas pueden desarrollar sus culturas e identidades
compartiendo el mismo proyecto y aprendiendo unas de otras."*

(Elboj y otros, 2002:77)

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto que busca la transformación educativa y social, a través de un fuerte impacto en el contexto de las instituciones educativas que se aventuran en esta propuesta cargada de "rigurosidad científica" y una cuota de utopía, que moviliza y compromete a la acción.

Esto supone que el colectivo escolar no se adecúe a las condiciones desfavorables del entorno, sino que busque transformarlas rompiendo de esta manera con la estructura tradicional de la escuela. Para ello, se propone la participación activa de todos los miembros que la componen a través de diferentes actuaciones educativas, entre ellas la participación en Comisiones Mixtas. De esta manera una institución educativa que es Comunidad de Aprendizaje, se transforma en un espacio abierto al diálogo, a la reciprocidad, a la inclusión, a la escucha de las preocupaciones e inquietudes de las familias y donde se busca resolver los problemas en forma conjunta.

La participación de la comunidad se promueve desde el inicio de la implementación del proyecto, a través de la sensibilización, la toma de decisión y la expresión de los sueños, es decir, proyectando la escuela que desean construir para sus hijos e hijas. Estas fases iniciales de implementación del proyecto, son fundamentales para que las familias y el entorno de la escuela, entiendan la nueva dinámica de la institución educativa, donde juntos, todos y cada uno, se comprometen a alcanzar los sueños, ese horizonte que marca la meta hacia dónde dirigir los esfuerzos. Los sueños son la finalidad y la motivación con el que cada Comisión se conforma, organiza y trabaja.



Comunidade de Aprendizagem

De esta manera la gestión de la escuela, deja de ser un espacio exclusivo o excluyente, donde la toma de decisión puede estar más o menos empoderada en una o más personas según el modelo de gestión que se adopte. Comunidades de Aprendizaje, propone transformar las relaciones de poder, por estructuras más abiertas y democratizadoras a través del diálogo igualitario que propicia la participación activa de los miembros de la comunidad, quienes contribuirán con su inteligencia cultural a acrecentar los aprendizajes, creando el sentido de los mismos y posibilitando la igualdad de las diferencias.

De los principios del Aprendizaje Dialógico, el diálogo igualitario es ciertamente el más desafiante para el directivo que apuesta en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje. En primer lugar, porque no se está acostumbrado en el sistema educativo a dialogar, ya que por su estructura misma, altamente jerárquica, se entabla una comunicación vertical, con escasas intervenciones o espacios compartidos de decisión. En segundo lugar, porque, sea donde se ubique en la estructura jerárquica del sistema siempre se encuentra a los padres, alumnos y alumnas en condición de inferioridad. Empezar a entablar un diálogo igualitario supone reposicionarse como directivo, reconociendo y escuchando la voz del otro, que interpela, cuestiona, pero que a su vez transforma, reconociendo la propia cuota de ignorancia y a su vez, acrecentando el propio conocimiento. Este reto se plantea en la formación de las Comisiones Mixtas, donde lo que aporta cada alumno, padre, madre o docente enriquece a todos, porque se transforma en un espacio de interacción, intercambio y aprendizaje mutuo.

Existe un otro que interpela y cuestiona y al que muchas veces no se escucha para evitar la confrontación. Pero sólo en la interacción se puede afianzar y acrecentar el conocimiento científico y de sí mismo, en definitiva, aprender. Vygotsky(1996) desde la teoría sociocultural, afirma que el origen de la cognición es social, por lo que la interacción es fundamental para aprender y desarrollarse. Para ello es imprescindible recorrer el camino del encuentro, despojados de los prejuicios, especialmente socioculturales y escuchar la diversidad de voces que componen la comunidad, en una suerte de sinfonía donde cada sonido aporta a la melodía. Como docente gestor, muchas veces nos abruma el temor de los padres que formarán las Comisiones; el



Comunidade de Aprendizagem

prejuicio o la imagen que se construye de ambos puede ser una barrera a superar para que la participación de la comunidad sea plural, democrática y heterogénea.

Reposicionarse como directivo en la relación dialógica es un gran desafío. En palabras de Freire(1997), se diría que para entablar una relación dialógica, es necesario disponibilidad, intensa fe en el poder hacer y rehacer del hombre, humildad, amor como fundamento del diálogo, pensamiento crítico y confianza, esta última como fruto de una relación horizontal. Estas condiciones requieren una profunda reflexión del propio accionar y por lo tanto son un proceso, que se inicia en forma grupal, pero que paulatinamente se realiza en forma individual ya que requiere una introspección personal. Para lograr la participación efectiva de los miembros de la comunidad debe existir un diálogo basado en los argumentos, confianza en la capacidad de todos y todas de decisión y sobre todo, optimismo y esperanza.

Para ello es fundamental tener en cuenta el concepto de situación ideal de habla. Según Habermas(2001), cuando nos comunicamos podemos hacerlo con pretensiones de poder, es decir, a modo de manipulación o imposición de las ideas; o podemos hacerlo con pretensiones de validez, esto es, validar la fuerza del mejor argumento para alcanzar consensos, producto de la libertad, la igualdad y la ausencia de coacción. Instalar un diálogo donde los hablantes sólo tengan pretensiones de validez puede parecer una utopía y como tal, es un nuevo desafío, especialmente para aquellos que se comunican desde las pretensiones de "su" poder, sea el conocimiento, el status social, la antigüedad, el lugar donde trabaja, o el cargo jerárquico se ostenta. Los diálogos que se basan en la igualdad logran una interacción transformadora. En consecuencia, el diálogo igualitario es una herramienta fundamental para que una Comisión Mixta pueda crecer, actuar y cumplir su objetivo principal: concretar los sueños de la comunidad.



- **UNA COMUNIDAD QUE TRANSFORMA LA ESCUELA Y UNA ESCUELA QUE TRANSFORMA LA COMUNIDAD**

*Una escuela donde las personas se atreven a soñar
es una escuela que puede transformar la realidad...*

Abrir la escuela a la participación de la comunidad significa darle un espacio concreto de acción, estableciendo interacciones transformadoras, contribuyendo a que las personas aumenten los aprendizajes y el sentido por aprender, superando las desigualdades en que se encuentran y transformando paulatinamente el contexto que las genera.

Si miramos la historia de la educación, podremos advertir que durante años se monopolizó la enseñanza, limitando las interacciones y donde los "expertos" eran los docentes, restringiendo la intervención de la familia por ser "incapaces" de colaborar en el diseño de la educación de sus hijos e hijas. De esta manera se consolidaron relaciones de poder, que establecieron una distancia considerable entre la comunidad y la escuela. En los últimos años se buscó la contribución de las familias como co-responsable del aprendizaje pero con escasa implicación en los proyectos educativos o injerencia en los Programas y Planes educativos.

A partir del proyecto Comunidades de Aprendizaje, las familias son escuchadas y sus opiniones son consideradas desde el inicio de la implementación, esto es, desde la sensibilización y la toma de decisión, las fases iniciales del proyecto. Es decir, que todos tienen el mismo derecho de aportar, de opinar, de expresarse teniéndose en cuenta la validez de sus argumentos.

A partir de la toma de decisión, se instauran dinámicas de participación concretas, como pueden ser los grupos interactivos, tertulias literarias, biblioteca tutorizada, formación de familiares o las comisiones mixtas. Pero es en esta última Actuación Educativa de Éxito donde la comunidad encuentra un área concreta de intervención,



con posibilidad de decisión conjunta y cuyo horizonte es la mejora de los aprendizajes y la convivencia. Las Comisiones Mixtas están compuestas por padres, madres, alumnos, alumnas, docentes y demás colaboradores del proyecto. Su función es concretar los sueños priorizados de toda la comunidad y por ende pueden formarse tantas comisiones como categorías de sueños hayan formulado.

Cuando toda la comunidad expresa el sueño de la escuela, no sólo pone de manifiesto sus deseos más profundos, también asume una responsabilidad compartida.

Debemos entender que participación es entendida aquí, como sinónimo de compromiso, de solidaridad, de esperanza, de fe en cada integrante y sobre todo de utopía.

Es en la contribución de cada uno de los miembros de la comunidad cuando se inicia el proceso de transformación, porque la escuela se inunda de manos para ayudar, de voces para consensuar, en definitiva de "otros" que sueñan lo mismo, que tienen más puntos en común que diferencias, que entablan nuevas relaciones buscando la escuela ideal, y esto sería una escuela inclusiva y de mayor calidad.

Pero esta transformación trasciende la escuela cuando en el entorno se desinstala la cultura de la queja por el lenguaje de la posibilidad, de la adaptación a la transformación, del bajo rendimiento a las altas expectativas, de la exclusión a la inclusión, del conflicto a la convivencia en solidaridad, libertad y con valores democráticos.

- **ABRIENDO PUERTAS PARA UNA NUEVA GESTIÓN**

Cuando hablamos de gestión debemos recordar que un equipo directivo opera sobre tres dimensiones, como se dice en Gvirtz, Zacarías y Abregú (2011) éstas son:



Comunidade de Aprendizagem

- **Dimensão técnico-administrativa:** incluye las tareas administrativas, burocráticas y organizativas. Por ejemplo, atender a proveedores, completar formularios con información y organizar el uso de los lugares comunes. Esta dimensión hace al funcionamiento de la escuela como organización, de ahí su importancia. Sin embargo, es común que el equipo directivo se vea absorbido por estas tareas, lo que quita tiempo a las otras dimensiones.
- **Dimensão socio comunitaria:** incluye crear y mantener vínculos hacia adentro y hacia afuera de la escuela. Hacia adentro, el director define el gobierno de la institución, y busca que sus decisiones sean viables y legítimas. Esto implica habilidad para comunicar, generar consensos, posicionarse como autoridad y atender demandas. Hacia afuera, el equipo directivo busca conocer el medio social donde la escuela está inmersa, vincularse positivamente con las familias y articular con las instituciones que trabajan en temas de infancia y juventud, para crear redes que articulen políticas sociales relacionadas.
- **Dimensão pedagógico-didáctica:** es la razón de ser del equipo directivo. Implica saber y coordinar qué y cómo se enseña. El equipo directivo debe liderar el proceso curricular de la organización: debe proponer, problematizar y orientar la reflexión sobre las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los alumnos; debe orientar a los docentes ante las problemáticas o dificultades que se presenten; debe acompañarlos en la planificación, el diseño de secuencias y la selección de recursos, etc. Toda acción del equipo directivo debe tener como objetivo mejorar las prácticas educativas de la escuela.

Con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, todas estas dimensiones se ven afectadas, en especial las dimensiones socio-comunitaria y pedagógico-didáctica.

Con respecto a la dimensión técnico-administrativa, las Comisiones Mixtas contribuyen notablemente a la obtención, organización y distribución de recursos, por lo cual su participación constituye un gran aliado a la gestión de la escuela. Así, la obtención de



Comunidade de Aprendizagem

recursos materiales y humanos se ve facilitada por la colaboración que las comisiones hacen al proyecto.

Si centramos la mirada en la dimensión socio-comunitaria, podremos advertir que siempre se demandó a la escuela que saliera en búsqueda de esas relaciones positivas, con las familias, con otras instituciones, que ayudaran y aportaran al aprendizaje y la convivencia. Con la implementación del proyecto, la escuela no sale en búsqueda, logra el encuentro, de forma tal que escuela y comunidad entablan un lazo de compromiso, de interacción, de diálogo y consenso sobre una meta común: la mejora en los aprendizajes y la convivencia. Las familias y los miembros de las instituciones del barrio se suman a un proyecto educativo cuyo techo es el que ellos mismos son capaces de realizar. En consecuencia no se realizan actividades aisladas (una charla con la pediatra, el control bucal, el taller de lectura con padres, etc.) con quienes la escuela se interrelaciona sino que todo lo que se realiza responde a la demanda de la misma comunidad y está conectado con los sueños. Sin desmerecer el trabajo esforzado que realizan los centros educativos para establecer redes con la comunidad, éstas se potencian cuando la comunidad se involucra desde dentro de la misma escuela, logrando un mayor impacto sobre el contexto. Al mismo tiempo que modifican la organización y el funcionamiento de la institución.

De esta manera la gestión se transforma en un espacio compartido, donde las decisiones no se toman en forma vertical sino que se alcanzan en un consenso horizontal, plural, democrático. Esto supone reposicionarse en las relaciones con los docentes, las familias e incluso los mismos alumnos y alumnas. Las demandas del equipo de gestión son ahora compartidas y esto también significa que los tiempos son otros; sin lugar a dudas tomar una decisión en solitario es más fácil, ágil y operativo pero su impacto es totalmente distinto, ya que al no involucrarse en lo decidido, puede haber o no adhesión por parte de los maestros y la comunidad. Las Comisiones Mixtas son una nueva forma de participación libre, responsable y democrática en los procesos de decisión.



Comunidade de Aprendizagem

En relación a la dimensión pedagógico-didáctica, existen en la actualidad muchos programas nacionales y provinciales que establecen políticas educativas en búsqueda de la calidad. Entre todos ellos podemos encontrar una línea común, pero muchas veces se superponen y se perciben en la escuela como un trabajo más, con demandas propias y que en vez de contribuir a la práctica, la entorpecen y complican. El equipo directivo juega un papel fundamental ya que debe en primer lugar, conocer y traducir los lineamientos de los programas para orientar a los docentes, intentando un entramado transversal entre las políticas educativas, el diagnóstico institucional y la práctica áulica situada. En este mismo contexto Comunidades de Aprendizaje propone un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, que a diferencia de los programas o planes educativos nacionales, garantizan la mejora en los resultados de aprendizaje y como tales pasan a ser parte integrante de la gestión pedagógico-didáctica. Pero a su vez, Comunidades de Aprendizaje se convierte en el "proyecto madre" en el cual confluyen todos los demás programas.

Esta dimensión también se ve atravesada por los sueños de la comunidad, muchos de ellos en el orden pedagógico, y en consecuencia se puede conformar la Comisión Pedagógica. El equipo directivo debe ser permeable a las iniciativas de las Comisiones y coordinar las acciones para que sumen a la mejora, sin entorpecer procesos, sino más bien favoreciéndolos. No debe interpretarse que las Comisiones van a alterar la práctica que el docente desarrolla, sino más bien, la favorecerá a través del voluntariado en grupos interactivos, la obtención de recursos necesarios para los niños, en la realización de talleres, entre tantas posibilidades acordes a los sueños priorizados.

Por ello es fundamental la Comisión Gestora, donde participan un representante de cada Comisión que junto con el Equipo Directivo asumen la gestión y coordinación del proyecto. A través de esta Comisión el equipo directivo conoce el trabajo que van realizando las diferentes comisiones y puede orientar, definir y colaborar.



Este proceso iniciado en la Escuela Dr. Mariano Boedo supuso a la Dirección una catarata de sensaciones, emociones, conocimiento, reflexión pero sobre todo, significó un proceso personal sobre la forma de gestionar la escuela, una nueva forma de dirigir, cambiando los espacios de poder, por espacios heterogéneos, múltiples y democráticos.

CONCLUSIÓN

Por todo el fundamento teórico expuesto podemos afirmar que las Comisiones Mixtas se transforman en un pilar fundamental en cualquier Comunidad de Aprendizaje, porque en ellas trabajan codo a codo padres, madres, alumnos, profesorado, voluntariado asumiendo un nuevo espacio y una nueva forma de participación; y lo hacen para cumplir los sueños priorizados.

En definitiva las Comisiones Mixtas se crean para coordinar todo el trabajo compartiendo responsabilidades, lo cual representa un cambio en la gestión en todas sus dimensiones ya que la participación de los diferentes miembros de la comunidad influyen en el aprendizaje, se optimizan los recursos humanos y materiales mediante la planificación y la actividad conjunta y paulatinamente mejora la convivencia dentro de la escuela y el contexto social.

Sin embargo, para que el proceso de implementación de Comunidades de Aprendizaje, ocurra in crescendo el gestor escolar debe asumir el desafío de replantearse su propia gestión, entablando una interacción más estrecha con toda los integrantes de la comunidad, a través de principios como el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la creación de sentido y la solidaridad. Esta nueva forma de organizar y gestionar la escuela posibilita que todos tomen parte activa en las decisiones educativas y se responsabilicen por la marcha de las mismas, lo cual no significa desconocer que existen distintas funciones y responsabilidades dentro de la comunidad.

Finalmente, una escuela que pretende ser Comunidad de Aprendizaje necesita una gestión con altas expectativas en toda la comunidad, con elevada confianza en las



personas y las posibilidades de transformación del contexto; pero también con una dosis de humildad para ceder el protagonismo en la toma de decisión y fe en que una nueva escuela y una nueva sociedad es posible.

BIBLIOGRAFÍA

- Aubert, Adriana; Flecha, Ainocha y otros. "**Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información**". Hipatia. 2010.
- Freire, Paulo. "**Pedagogía del oprimido**". Siglo Veintiuno Editores. 1975.
- Freire, Paulo. "**Pedagogía de la autonomía**". Siglo Veintiuno Editores. 2002.
- Ignasi Puigdemívol Aiguadé, Carmen Elboj Saso, Marta Soler Gallart, M. Rosa Valls Carol "**Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación**". Education- 2003. [Utopía y Educación: Comisiones Mixtas](http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/comisiones-mixtas.html#ixzz3nGoZOQVb)
<http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/comisiones-mixtas.html#ixzz3nGoZOQVb>
- Flecha, R.; Padrós, M.; Puigdemívol, I. 2003. "**Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad**". *Organización y gestión educativa*, nº 5 septiembre-octubre 2003.



Comunidade de
Aprendizagem

Aprendizaje Dialógico y enfoque curricular en Comunidades de Aprendizaje y Comunidades de Entendimiento

Paula Montero Allende
Chile



RESUMEN

El proyecto Comunidades de Aprendizaje (CdA) impulsado por Instituto Natura y CREA (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades) de la Universidad de Barcelona, tiene un antecedente en Chile, las Comunidades de Entendimiento. Éstas, impulsadas por la académica de la Universidad Católica de la Ssma. Concepción, del departamento de Currículum y Evaluación, Donatila Ferrada, hacen una distinción respecto de las Comunidades de Aprendizaje con la incorporación del cuestionamiento del enfoque curricular. Es así, que en el marco de la expansión en Chile del proyecto Comunidades de Aprendizaje desde el año 2014, y considerando la propuesta de Ferrada, cabe preguntarse cómo podría abordarse el componente del currículum en esta iniciativa impulsada por Instituto Natura y CREA en Latinoamérica. En el siguiente paper se hará una revisión respecto del concepto de Comunidades de Entendimiento a la luz del concepto Comunidades de Aprendizaje, abordando principalmente los puntos que, a priori, no comparten. Éstos son, en relación a la concepción de Aprendizaje Dialógico y sus principios, el octavo principio que incluye Comunidades de Entendimiento la Emocionalidad, y la relevancia que tiene el enfoque curricular para las Comunidades de Entendimiento, el cual no se aborda formalmente en Comunidades de Aprendizaje.

OBJETIVO

Como primer objetivo se hará una revisión de la experiencia ya existente en Chile respecto de Comunidades de Aprendizaje –bajo el nombre Comunidades de Entendimiento–, previo a la expansión del proyecto por parte de Natura en conjunto con la consultora Focus y otras instituciones vinculadas a Educación en Chile.

Adicionalmente se realizará una comparación respecto de los planteamientos que entregan las Comunidades de Aprendizaje versus lo que encontramos en las Comunidades de Entendimiento, principalmente en relación al concepto de Aprendizaje Dialógico y sus principios.



Por último se hará una revisión respecto del Currículum Crítico Comunicativo planteado por Ferrada, el cual sustenta el modelo de Comunidades de Entendimiento desde una racionalidad comunicativa.

INTRODUCCIÓN

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación social que nace en la escuela y se extiende a toda la comunidad, dirigido a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos (Flecha, Puigvert, 2002). La iniciativa es una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la Sociedad de la Información, y es ahí donde es relevante la revisión del texto *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información* escrito por Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha y Sandra Racionero.

El Aprendizaje Dialógico y sus siete principios están a la base del proyecto y aquí surge Paulo Freire como el gran inspirador respecto de la perspectiva dialógica de la educación (Flecha, Puigvert, 2002). Adicionalmente se abordan las valiosas contribuciones de autores tales como Chomsky, Habermas, Cummins, Vygostky, Mead, Rogoff, Wells y Bakhtin, entre otros, respecto de la base dialógica del aprendizaje. (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008).

Los primeros antecedentes de Comunidades de Aprendizaje se remontan a los años 70 en España, en educación popular de sectores no privilegiados, principalmente en la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant Martí, Barcelona (Racionero, Serradell, 2005), pero en el libro *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información* (2008) se hace referencia a que también existieron antecedentes de Comunidades de Aprendizaje en Latinoamérica, en Chile y Brasil. Es por esto que surge la necesidad de investigar respecto de los antecedentes del proyecto en Chile.



En esa búsqueda y revisión de literatura e información existente, es que aparecen las Comunidades de Entendimiento, vinculadas a la académica chilena del departamento de Currículum y Evaluación de la Universidad Católica de la Sma. Concepción, Donatila Ferrada, que se sustentan teóricamente en una investigación -¿el Includ -ed?- que llevó a la configuración de un enfoque curricular llamado "Currículum Crítico Comunicativo".

Su base teórica también está en el Aprendizaje Dialógico, del cual rescata principalmente la orientación de transformación del contexto, más que de la adaptación del mismo, a partir de la concepción de que el proceso de formación de significados no depende de forma exclusiva de los docentes y profesionales de la educación, si no que de toda la comunidad (Ferrada, 2001). Adicionalmente, Ferrada señala que las Comunidades de Entendimiento tienen como modelo de aprendizaje orientador de las acciones pedagógicas, el Aprendizaje Acelerado y la Inteligencia Cultural.

La gran diferencia de Comunidades de Entendimiento con Comunidades de Aprendizaje está en la sistematización curricular que aborda las preguntas ¿qué tipo de personas queremos formar? Y ¿qué tipo de sociedad queremos construir? (Ferrada, 2001). Adicionalmente, señala Ferrada, la puesta en práctica de todas las acciones educativas, debe ser a través de la racionalidad comunicativa cuyo mecanismo coordinador debe ser el entendimiento.

En los 60, Paulo Freire escribía sobre la concepción bancaria de la educación, a través de la cual señalaba que los educandos deben ser "llenados" por el educador como "vasijas", y que mientras más dóciles sean, mejores educandos serán. Esto vuelve a cuestionarnos respecto de las preguntas que aborda Comunidades de Entendimiento, desde el Currículum Crítico Comunicativo: ¿qué tipo de personas queremos formar? El Currículum Crítico Comunicativo asume el desafío de movilizar acciones para incorporar una racionalidad comunicativa como eje de las acciones curriculares" (Ferrada, 2001).



DESARROLLO

Aprendizaje Dialógico y el octavo principio

El Aprendizaje Dialógico se basa en una concepción comunicativa de las ciencias sociales que plantea que la realidad social es construida por las interacciones entre las personas (Flecha, Puigvert, 2002). Dentro de una concepción comunicativa, el giro dialógico¹ afecta la manera en como las personas aprenden, por lo tanto se hace necesario convertir el diálogo en el centro de los procesos de aprendizaje (Aubert, García & Racionero, 2009).

Comunidades de Entendimiento aborda el Aprendizaje Dialógico desde la siguiente pregunta: ¿cuál debiera ser el modelo de aprendizaje desde el cual orientar las distintas acciones pedagógicas congruente con una visión de una escuela abierta, democrática y participativa que ofrezca una salida real a los niños y niñas de sectores no privilegiados? Junto con el Aprendizaje Dialógico, Comunidades de Entendimiento incorpora como modelo de aprendizaje orientador de las acciones pedagógicas, la visión de Aprendizaje Acelerado y también la Inteligencia Cultural.

El Aprendizaje Acelerado, considera todos aquellos procesos que provocan un incremento significativo en el ritmo del aprendizaje (Ferrada, 2001). Tiene su origen en el proyecto Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools Plus) desarrollado desde el 1986 y concebido por Henry Levin (1987, 1993, 1995), profesor en la Universidad de Stanford y director del Centro de Investigación Educativa CERAS, de la Facultad de Educación. En la actualidad, el centro de investigación que asesora el proyecto se encuentra en la Universidad de Connecticut y trabaja asociado con el Centro Nacional

¹ En las últimas décadas se están produciendo cambios importantes en relación a cómo las personas nos relacionamos unas con otras, con las instituciones, e incluso en la forma cómo se genera conocimiento científico. La tendencia dialógica se encuentra tanto en el salón de nuestro domicilio y en el centro de salud, como en ámbitos de política internacional o en la investigación científica. Esta tendencia muestra que, cada vez más, las personas queremos que lo que concierne a nuestras vidas sea resuelto a través del diálogo y, cuando la vía dialógica se rechaza, entonces la violencia, física o simbólica, se impone. Evidentemente, esto no significa que las relaciones de poder hayan desaparecido por completo, sí significa que hay una creciente tendencia a confiar más en el diálogo para resolver los conflictos (Puigvert, 2003-2006). En palabras de Habermas (1987), ya no queremos los argumentos por la fuerza, sino la fuerza de los argumentos. (Aubert, García & Racionero, 2009).



de Investigación en Superdotación y Talento. Son más de 1.500 las escuelas y los institutos que se han transformado en escuelas aceleradas. (Racionero, Serradell, 2005).

La Inteligencia Cultural para Ferrada, no es solo considerada como un principio del Aprendizaje Dialógico, si no también como un elemento constituyente del modelo de aprendizaje, en paralelo al Aprendizaje Acelerado y al Aprendizaje Dialógico. De ésta, Ferrada señala -citando a Schaie- se desprende como supuesto que todas las personas tienen la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida, y agrega que -citando a Bourdieu- el desarrollo de un concepto de inteligencia asociada a las experiencias prácticas de los sujetos, rescata el capital cultural que trae el estudiante.

Respecto de los principios del Aprendizaje Dialógico, los siete que están a la base de las Comunidades de Aprendizaje, son: Diálogo Igualitario, Inteligencia Cultural, Transformación, Dimensión Instrumental, Creación de Sentido, Solidaridad e Igualdad de Diferencias (Flecha, Puigvert, 2002). No obstante, en 2008, Ferrada y Flecha escriben *El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de Comunidades de Aprendizaje*, en el cual identifican como octavo principio la Emocionalidad. Ésta se refiere al reconocimiento del otro desde su corporalidad hasta las relaciones y acciones sociales que establece con los demás, iniciándose en su reconocimiento en la emoción, entendido como aquella "capacidad para sentirse en plena empatía al estar en presencia del otro (...) no hay posibilidad de tener cuerpo propio, a menos de que yo tenga la percepción del cuerpo del otro, hecho que solo se puede interiorizar por esta capacidad empática y a su vez en la historización de mi cuerpo es fundamental la empatía con el otro" (Ferrada, Flecha, 2008). Los autores agregan que la negación del cuerpo en cuanto a esta forma de comprender la emocionalidad de cada niño y niña, puede impedir el inicio del proceso de interacción dialógico, colaborativo y eminentemente empático.

Si tomamos en cuenta la relevancia de este octavo principio, sería interesante abordarlo, sobre todo si sabemos que Flecha escribe respecto de éste en 2008, junto a Ferrada, y lo incluye dentro de los principios del Aprendizaje Dialógico que ya conocemos. El reconocernos como seres corpóreos y emocionales, nos permite iniciar



la interacción con otros, porque ésta comienza desde nosotros, desde nuestro propio cuerpo y emociones².

En un artículo reciente, titulado "Enlazando mundos: una pedagogía que articula la escuela y su comunidad", escrito en 2014 por Donatila Ferrada y Sebastián Riquelme, la emocionalidad se integra dentro de los ocho principios del Aprendizaje Dialógico, que están a la base del modelo de Comunidades de Entendimiento, y observado desde lo personal, sin duda se ve como un aporte a los otros siete principios.

Currículum Crítico Educativo y Racionalidad Comunicativa

El Currículum Crítico Comunicativo busca movilizar acciones para incorporar la racionalidad comunicativa como eje de las acciones curriculares, e intenta abordar las siguientes preguntas: ¿cuáles son los supuestos teóricos curriculares que permiten movilizar acciones de cambio educativo en contextos reales de calidad y equidad?, ¿qué modelo de aprendizaje se requiere operacionalizar en la práctica educativa concreta para superar las problemáticas de aprendizajes de los niños que viven en sectores no privilegiados?, y ¿cuáles son las implicancias prácticas de una educación bajo contextos de una racionalidad comunicativa? (Ferrada, 2001).

Respecto de los procesos de formación de la persona bajo la mirada de un Currículum Crítico Comunicativo, éstos dependen de dos mecanismos de regulación, el centro auto-poiético, el cual se construye a sí mismo como totalidad orgánica, y el centro intersubjetivo que diferencia los procesos de individuación e individualización mediatizados por las interacciones que mantiene con sus personas de referencia (Ferrada, 2001).

En cuanto a la racionalidad comunicativa como contexto pedagógico, ésta promueve las acciones basadas en el encuentro entre los sujetos aprendientes. Aquí, señala

² Es relevante aclarar que si bien la Emocionalidad conversa con los principios que están a la base del proyecto Comunidades de Aprendizaje, hoy en día no es considerado por el CREA como parte de los principios del Aprendizaje Dialógico.



Ferrada, aparece la importancia del tipo de racionalidad que guíe las prácticas del currículum.

En el artículo de Ferrada y Flecha de 2008, también se aborda el enfoque curricular, en la misma línea que lo plantea Ferrada en 2001, pero, aún así, faltaría definir la propuesta que realiza Comunidades de Aprendizaje hoy en día respecto de este enfoque, y cómo se hace la bajada para socializarla con las escuelas.

Entonces, cabe preguntarse ¿cómo se podría abordar el enfoque curricular en la propuesta de Comunidades de Aprendizaje que estamos impulsando en Chile? Quizás está implícito en la propuesta, pero habría que declararlo formalmente, sobre todo si pensamos que el ajuste curricular, según el contexto –aún más en contextos no privilegiados- se hace necesario para nuestras escuelas.

Flecha y Ferrada (2008) abordan en su publicación el concepto de currículum como una construcción social que surge de las múltiples y diversas interacciones de las personas que componen una comunidad educativa contextualizada histórica y socialmente, y que están sujetas tanto a relaciones de poder como también de diálogo. Por lo tanto, en el marco de una escuela transformada o en proceso de transformación a una Comunidad de Aprendizaje, cabe reflexionar respecto de si es posible cuestionar el currículum y definir lo que queremos enseñar a nuestros niños y niñas, respondiendo a la pregunta ¿qué personas queremos formar?

Si consideramos la dimensión transformadora, propia de una Comunidad de Aprendizaje y de una Comunidad de Entendimiento, no podemos obviar el debate respecto del currículum, sobre la base de la participación e inclusión de grupos heterogéneos que toman decisiones respecto de cómo enseñar, pero también de qué enseñar. Flecha y Ferrada afirman que la selección de conocimiento educativo requiere de una construcción y validación colectiva, constituyéndose así como la base del protagonismo colectivo necesario para transformar el fracaso en éxito escolar. Y agregan, que en contextos de exclusión, la priorización de contenidos requeridos para inclusión social y laboral, es aún más determinante, y debe realizarse acompañada de una reflexión crítica.



CONCLUSIÓN

Partiendo de la premisa que ambos conceptos, Comunidades de Aprendizaje y Comunidades de Entendimiento, comparten bases teóricas y mucho más relevante que aquello, comparten una visión de transformación de la sociedad a partir de la transformación que se puede generar desde la escuela, solo queda preguntarse de qué forma es que Comunidades de Aprendizaje se involucra en el aspecto curricular, y cómo se podría abordar el principio de la emocionalidad, tan necesario de ser considerado en la sociedad de la información, o del conocimiento como señalan otros autores.

Si bien Flecha, en el artículo que escribe con Ferrada en 2008, aborda el enfoque curricular, no es un tema que se profundice en la formación de formadores en Comunidad de Aprendizaje, y tampoco en las sensibilizaciones a escuelas. Una vez puesto de manifiesto el hallazgo, queda cuestionarse el por qué no abordar formalmente el tema del currículum, sobre todo si se ve como un aporte más que podría venir de la mano de Comunidades de Aprendizaje. Hace pleno sentido el plantearse la posibilidad de construir, por una parte el concepto de currículum a través de las personas que conforman la comunidad educativa, y luego la selección del conocimiento educativo en base a criterios de selección emanados de la propia comunidad (Ferrada, 2001). Sobre todo si para el proyecto CdA también es relevante la respuesta que damos a la pregunta ¿qué tipo de personas queremos formar?.

A modo de cierre, solo queda concluir que el proyecto, independiente de donde venga y quien lo tenga acuñado, el foco debe estar en la transformación, en primer lugar de la persona, luego de la escuela, para así extenderlo a toda la comunidad y lograr con ello una transformación de la sociedad.



BIBLIOGRAFÍA

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

Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009). ***El Aprendizaje Dialógico***. Fundación Infancia y Aprendizaje, ISSN: 1135-6405 Cultura y Educación, 2009, 21 (2), 129-139.

de Mello, R., Larena, R. (2009). ***Pedagogía Comunicativa Crítica en los centros educativos***. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 10, núm. 3, pp. 119-140.

Flecha, R., Puigvert, L. (2002). ***Las Comunidades de Aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa***. Revista de estudios y experiencias en educación, ISSN 0717-6945, Vol. 1, Nº. 1, págs. 11-20.

Ferrada, D. (2001). ***Comunidades de entendimiento: una propuesta educativa desde la perspectiva crítica comunicativa del currículum***. Pensamiento Educativo, Universidad Católica de Chile, Vol. 29, Santiago, Chile.

Ferrada, D., Flecha, R. (2008). ***El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje***. En Revista de Estudios Pedagógicos, Universidad Austral de Chile, Nº34, Valdivia, Chile.

Freire, P. (2003). ***Pedagogía del oprimido***. Madrid: Siglo XXI.

Racionero, S., Serradell, O. (2005). ***Antecedentes de las comunidades de aprendizaje***. En revista Educar 35, págs. 29-39.

Riquelme, S., Ferrada, D. (2014). ***Enlazando mundos: una pedagogía que articula la escuela y su comunidad***. En Boletín de Geografía, UMCE, Nº34, Santiago, Chile.



EDUCACIÓN
Y COMUNIDAD DE
APRENDIZAJE



Comunidade de
Aprendizagem

El lugar de las universidades en el acompañamiento de los procesos de transformación de las instituciones educativas interculturales en Comunidades de Aprendizaje

**Adriana del Pilar Quiroga
Argentina**



RESUMEN

El escrito que me propongo realizar gira en torno al "lugar de las Universidades en el acompañamiento de los procesos de transformación de las instituciones educativas interculturales en comunidades de aprendizaje", perspectiva ésta que posibilita la reflexión de "mi" lugar como docente-investigadora y hoy en la formación de formadores de este proyecto educativo. Entiendo, en este sentido que el Proyecto *Comunidades de Aprendizaje (CdeA)* demanda transformaciones profundas en los modos de entender la relación de la escuela con la comunidad, en tanto que la escuela buscará "transformar" esa comunidad, comprometiendo a la misma a plantear una mejor educación para niños/as; jóvenes y las personas todas. Proyecto que se sitúa en un "hoy", definido por una sociedad globalizada, con fuerte impacto de la Tecnologías de la Información y comunicación; pero también con un "giro dialógico" entre enfoques individualistas a comunitarios.

Pensar esta perspectiva desde la Universidad¹ a la pertenezco, nos problematiza en algunas líneas de reflexión teóricas y prácticas, a saber:

- El acompañamiento de las Universidades a las instituciones educativas. En esta oportunidad, focalizo, aunque brevemente, la experiencia actual con la escuela de la Comunidad de Yacuy. Institución en las que realizamos investigaciones desde el año 2000 y que hoy acompañamos en este proceso
- La formación de los estudiantes, ya que entiendo que el Proyecto Comunidades de Aprendizaje debe ser incluido y estudiado, sobre todo en el ámbito de formación del profesorado. Ya que constituye un aporte valioso de teorías y modos de intervención en las escuelas. No menos importante es la inclusión de los alumnos, en las Prácticas Profesionales en CdeA., fortaleciendo la formación práctica de los futuros docentes. En este sentido, me interesa como Profesora de Práctica de la carrera del Profesorado en Letras, poder indagar la perspectiva de inclusión de los alumnos/as como

¹ Universidad Nacional de Salta. Sede Regional Tartagal. CISEN (Centro de Investigaciones Socioeducativas del Norte Argentino).



voluntarios/as en algunas Actuaciones de Éxitos de Éxitos, en este caso Tertulia dialógica Literaria.

- Si bien no es objeto de este escrito, entiendo la relevancia de la generación de líneas de investigación, que puedan recoger experiencias de transformación, ampliando las posibilidades investigativas del equipo que dirijo y la apertura de líneas de investigación para los jóvenes en la formación de grado.

Palabras claves: Universidad, práctica docente, escuelas interculturales, Comunidades de Aprendizaje

OBJETIVOS

Indagar las características que posee el Proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Analizar las implicancias del acompañamiento de la Universidad a las instituciones educativas interculturales en Comunidades de Aprendizaje.

Estudiar la inclusión del Proyecto de CdeA en la formación docente del profesorado, focalizando la mirada en la Formación inicial teórica y práctica de Profesores Universitarios en Letras.

INTRODUCCIÓN

Cuando el Proyecto *Comunidades de Aprendizaje*, se instaló como una posibilidad para ser instrumentado en la Escuela San José de Yacuy (Salta-Argentina), surgieron múltiples interrogantes acerca de sus características, sentidos y sobre todo el aporte que podía significar para una escuela intercultural, situada en una comunidad originaria del Norte de la provincia de Salta. Estas primeras impresiones llevaron al equipo directivo a explorar algunas bibliografías, pero también la oportunidad de compartir



con investigadores algunas características del INCLUD-ED como proyecto². La posibilidad de compartir el espacio de sensibilización realizado en el mes de febrero de 2015, cuyo destinatario fuera la escuela 4100 San José de Yacuy y la que tuve la posibilidad de asistir en mi condición de docente- investigadora, con actividades concretas en esta institución; junto a nuevas actividades en el marco de la Formación de formadores y la red que se establece en nuestro país entre Instituto Natura, CIPPEC, Ministerio de Educación de la provincia de Salta y CISEN, al que pertenezco, me han dado un panorama más aproximado de sus sentidos y alcances en una apuesta profunda a superar las desigualdades sociales, objetivo éste que en mi condición de pedagoga vengo sosteniendo con perspectivas diferentes.

Entiendo, entonces, que este escrito posibilita la reflexión, por un lado de las características del Proyecto Comunidades de aprendizaje, de los desafíos que implican las transformaciones de las instituciones educativas en espacios interculturales, pero al mismo tiempo la oportunidad que genera en la formación docente, como también en la apertura de líneas de investigaciones, que coadyuven a trabajar en favor de la diferencia, en contra de la desigualdad, a través de los principios de eficacia, calidad, equidad; planteando como decía Renata Grinfeld, en una Sensibilización realizada en la ciudad de Tartagal a principios de septiembre de 2015, que "el contexto no determine las posibilidades educativas de los niños/as y jóvenes en general", y en ellos los argentinos y latinoamericanos, a cuya tarea hemos dedicado nuestra vida profesional.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Sobre Comunidades de Aprendizaje

Algunas preguntas iniciales, para situarnos en la problemática que nos ocupa y que se convierte en disparadores de múltiples reflexiones son:

-¿Qué son las Comunidades de Aprendizaje?,

-¿Cómo instrumentar en CdeA en escuelas interculturales?

² Me refiero al Encuentro realizado entre los miembros de la comunidad educativa de la Escuela de la Yacuy con investigadores internacionales. En el marco del Proyecto Gendercit (Género y Ciudadanía). Financiado por la Unión Europea. Noviembre de 2014.



-¿Qué valor formativo posee el Proyecto CdeA en la formación del profesorado?

De la capacitación recibida y la bibliografía proporcionada a lo largo de 2015, en las distintas instancias de capacitación puedo señalar que CdeA son “un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxitos que mejoran el ‘aprendizaje’ y la ‘convivencia’”. Surge en el marco del Proyecto INCLUD-ED (2006-2011; VI Programa Marco), en tanto una de la líneas de investigación “de mayores dimensiones y más relevantes sobre la educación escolar que se está llevando en Europa” (nota de Hipatia, 2010).

En este sentido los investigadores que dan sustento teórico y práctico a este proyecto liderados por el Dr. Ramón Flecha del Instituto de investigación CREA, Universidad de Barcelona (España), advierten que “las concepciones de aprendizaje hegemónica en las aulas y en nuestros libros fueron elaboradas en y para las sociedades industriales que ya no existen” (AA.VV. 2010:11), perspectiva que restituye por un lado el carácter histórico de las instituciones escolares, pero que al mismo tiempo nos posibilita una comprensión de algunos síntomas o efectos de la escuela, leídos como “crisis”; “desinterés de los jóvenes y niños/as”; “fracaso y abandono” entre otros, como grandes problemas que deben resolver las políticas educativas de los distintos estados en el presente. Frente a esta situación el Proyecto CdeA “defenderá y aplicará concepciones de aprendizaje que pueden afrontar los retos de una sociedad de la información y el conocimiento” (Ibídem).

Se coloca, entonces, tres pilares fundamentales que darán identidad a las CdeA:

Aprendizaje dialógico: Se fundamenta en una hipótesis ligada a que el aprendizaje va a depender de la mayor cantidad de “interacciones” que tengan los estudiantes por lo que se hace relevante coordinar acciones de profesionales, familiares, entornos, comunidades y los propios chicas y chicos (Ibídem).

El *Aprendizaje Dialógico*, está situado en una concepción comunicativa de la educación, y sus principios son coherentes con la actual sociedad de la información, la multiculturalidad y el giro dialógico de las sociedades. Se fundamenta en teóricos como Flecha, Gómez, la Pedagogía de Freire, Vygotsky, Habermas, Beck, Chomsky, entre otros. Colocando a la “interacción y comunicación como factores claves del aprendizaje.” (Ob. Cit.: 24)



*Los principios del Aprendizaje dialógico, se convierten en una guía para la puesta en práctica, en tanto no cualquier interacción comunicativa conduce a mejorar los aprendizajes. En este sentido los investigadores destacan: a) *Diálogo Igualitario*, corriéndose de lugar de otros modos de proceder donde el poder se ejerce de modo vertical, reproduciendo las desigualdades. El diálogo igualitario considerará las diferentes aportaciones en función de la validez de sus argumentos. b) *Inteligencia cultural*, en tanto se precisa de personas de la comunidad para aumentar los aprendizajes de los alumnos y la convivencia en el aula. c) *Transformación*: orientada a la igualdad educativa y la transformación social. d) *Dimensión instrumental* e) *Creación de sentidos* f) *Igualdad en la diferencia* g) *Solidaridad*.*

Fases de transformación: a) *Sensibilización*; b) *toma de decisión*; c) *Fase del sueño*; d) *Selección de prioridades*; e) *Planificación*.

Actuaciones Educativas de Éxito: a) *Grupos Interactivos*; b) *Tertulias Literarias Dialógicas*; c) *Bibliotecas tutorizadas*; d) *Formación pedagógica dialógica*; e) *Formación de familiares*; f) *Participación educativa de la comunidad*; f) *Modelo dialógico de resolución de conflictos*.³

Las Comunidades de Aprendizaje en escuelas interculturales

Esta sucinta mirada al Proyecto de CdeA, nos posibilita analizar los modos en que una escuela intercultural se va transformando en comunidad de aprendizaje. En este sentido, es dable aclarar que la propuesta llega a la provincia de Salta, a partir de una "alianza", entre el CIPPEC, Instituto Natura, con el Ministerio de Educación de la Provincia de Salta; a la que luego se sumará el CISEN, perteneciente a la Universidad Nacional de Salta. Seleccionando para la experiencia inicial, a tres escuelas de la provincia: Escuela Primaria Mariano Boedo; Bachillerato Salteño para Adultos (BSPA), ambos en Salta Capital y la Escuela N° 4100 San José de Yacuy, esta última, que es la

³ Se ha tomado de modo muy general y somero los pilares fundamentales del Proyecto Comunidades de Aprendizaje. Para una mayor profundización consultar el libro "Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información". Ausbert y otros. Hipatia Editorial, S.A. Barcelona.



que nos ocupa, distante a casi 400 km., de la capital salteña, ubicada en la comunidad guaraní de Yacuy. De allí entonces, la problematización de pensar *CdeA en escuelas interculturales*, de analizar por un lado las características históricas y de identidad de una escuela intercultural, al mismo tiempo observar cómo se van produciendo esta perspectiva de transformación.

En este sentido, es importante reparar en las características del Sistema Educativo Argentino, cuyo marco fundacional estuvo caracterizado por la homogeneidad y el monolingüismo que han incidido en la in-visibilización y hasta podríamos decir en el "etnocidio" de muchas culturas originarias de la región. Así las escuelas fundadas alrededor de la década de 1950, aquí en esta zona, hicieron caso omiso de las características culturales de los pueblos, proponiendo una sola historia, una sola lengua, un curriculum único para el conjunto de la población argentina. Esas largas décadas de "desafortunadas políticas" trajeron aparejadas una serie de dificultades, que se tradujeron fundamentalmente en experiencias de sufrimiento, fracaso, abandono, deserción escolar. Con ese panorama, algunas condiciones históricas de las propias instituciones y los actores sociales que la componen; las posibilidades que fueron otorgando algunas normas legales, empieza a transitarse desde fines de 1980 y principios de los 90 un camino de construcción de una "Educación Intercultural Bilingüe" (EIB), que pudiese garantizar a los niños originarios también el derecho a la identidad. De ese largo camino recorrido, y del que algunos de nosotros hemos sido parte, ha implicado un hacer constante, una revisión permanente y la búsqueda de un "opaete reve ya tape ipia ropi" (todos juntos por un nuevo camino).

Por ello, la presencia del Proyecto CdeA, ha implicado el encuentro de una escuela, que a diferencia de las escuelas denominadas "comunes" reúne una serie de características, como la presencia de "equipos docentes", para cada aula, denominados "parejas pedagógicas", constituida por un docente criollo y un docente auxiliar bilingüe, perteneciente a la comunidad originaria; una población escolar bilingüe, una forma de organización comunitaria, cuya modalidad de participación frecuente son "las asambleas", un solapamiento entre la "diversidad cultural", y "la desigualdad social", es decir grupos estigmatizados, por su pertenencia cultural. En este sentido, quienes sostenemos un trabajo ligado a la EIB, entendemos por un lado que esta perspectiva,



excede lo pedagógico y se convierte en un acto contra la discriminación, para utilizar las palabras de Luis Enrique López (2006).

En este sentido nuestro equipo de investigación se encuentra trabajando en una *Pedagogía Intercultural (como desafío de construcción)*⁴, sobre todo como señala López (Ob. Cit.) “La necesidad de construir un curriculum que tome en consideración los valores indígenas. La urgencia de ganar espacios para los saberes prácticos y valores ancestrales indígenas”, desplazando el debate de lo didáctico-idiomático a lo epistemológico y político; siguiendo a autores latinoamericanos como Walsh (2013), en el ámbito de una Pedagogía colonial, que coloquen a los pueblos y culturas en un pie de igualdad, relocalizando el conocimiento hegemónico.

En este sentido, cuando empezamos a participar del proyecto CdeA, nos preguntamos, cómo articular la perspectiva de trabajo asumida por el equipo de investigación, con el planteo de CREA. Pregunta que nos llevó a colocar la EIB como soporte fundante de la escuela, traduciendo algunos de sus principios y estableciendo un diálogo con los propuestos por CdeA. Así propusimos, aunque provisoriamente, que si tuviésemos que plantear los principios de una Pedagogía Intercultural, la misma podía ser descripta: a) como Pedagogía de encuentro; b) No hay un saber universal en singular, sino saberes en diálogo; d) Es necesario un diálogo intercultural (Mato, 2008); e) Una PI (Pedagogía Intercultural), también precisa de la colaboración intercultural; f) es necesario el trabajo con la lengua oficial y la lengua originaria; g) Necesidad de profundizar la construcción de un curriculum intercultural, que como dijésemos recoleque el conocimiento hegemónico.

Estos principios, puestos en diálogo con los de CdeA, permiten muchos encuentros, y algunos interrogantes. Encuentros ligados sobre todo al pilar fundamental de los CdeA, relacionado al Aprendizaje dialógico, a sus principios, como: el diálogo igualitario, la construcción de sentidos, la inteligencia cultural. Otros como “la solidaridad”, que no tienen un nombre específico en las lenguas originarias por su carácter comunitario⁵. Y

⁴ Hago referencia a los distintos Trabajos, Proyectos y Programas, avalados por el Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta (CIUNSa), ligados a la Pedagogía Intercultural, sostenidos por grupos de docentes del CISEN, uno de los cuales dirijo.

⁵ Perspectiva que llamó la atención a Renata Grinfeld, y a quienes estuvimos en el Encuentro de sensibilización con alumnos del profesorado. Tartagal, Salta (Argentina), 1 y 2 de septiembre de 2015 en



otros como "el aprendizaje instrumental", que sin negar la importancia de los mismos; en una Pedagogía Intercultural, son puestos en diálogo con otros modos de conocimientos, propios de las comunidades originarias, cuya epistemología se distancia, de lo que se conoce como "saber oficial".

Las Comunidades de Aprendizaje en la formación docente universitaria

Otro punto fundamental, en términos de acompañamiento y trabajo en Red, es la inclusión de los estudiantes universitarios, que realizan prácticas profesionales. En este sentido, en nuestra "red" de trabajo, propusimos desde la Universidad incluir el Proyecto de CdeA en la formación docente inicial; al tiempo que invitar a los alumnos que se forman como profesores, a sumarse como voluntarios en las escuelas.

Estas dos decisiones se articulan con los objetivos de la formación; ya que las prácticas docentes, se centran en el trabajo de las aulas y las escuelas. Entendiéndose a la práctica docente como una práctica social definida como altamente compleja. Complejidad que deviene del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto; Con resultados imprevisibles; Con valores que se ponen en juego. Decisiones éticas y políticas en las que se tensan condiciones subjetivas y objetivas. Por lo que los especialistas señalan que no es posible uniformar, pasando de la homogeneidad a la heterogeneidad, de las certezas a las incertidumbres, de los conjuntos de perfiles claros, a los borrosos... (Edelstein y Coria, 1995). El campo de la práctica se constituye, al mismo tiempo, a partir de una multiplicidad de saberes que se significan a través de acciones concretas y sujetos particulares. En términos de José Gimeno Sacristán, la práctica pedagógica se constituye en un encuentro entre teoría y acción o una relación teoría-práctica, atravesadas por contextos socio-históricos, políticos, culturales, ideológicos y que se concreta en instituciones educativas particulares. En este sentido desde las cátedras de

una puesta en común sobre los Principios del Aprendizaje Dialógico, expuesto por un alumno de la etnia Wichí.



formación pedagógicas, priorizamos “las buenas prácticas”, entendiendo por ellos aquellas que reúnen una coherencia epistemológica y ética.” (Litwin, 1996)

El Proyecto CdeA, nos plantea “superar” la perspectiva de “buenas prácticas”, por las de “Actuaciones Educativas de Éxitos” (AEE), entendiendo por ellas, las que han sido comprobadas por la comunidad científica internacional, en tanto son válidas para cualquier contexto. En nuestro caso particular, por tratarse de un Profesorado en Letras, nos pareció interesante, como primeros ensayos, la inclusión de los alumnos en las denominadas “Tertulias Dialógicas Literarias.”

¿Qué se entiende entonces, por Tertulia Literaria Dialógica?

Las Tertulias Literarias Dialógicas son una de las AEE, “que potencia el acercamiento directo de todas las personas sin distinción de edad, género, cultura o capacidad a la cultura clásica universal a través del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997; Sáez-Benito, Traver y Martí, 2007, citados en Revista CdeA, 2012). Nace como actividad en 1978 en España. La misma tiene dos condiciones que no pueden dejarse de lado: a) todos los libros que se lean tienen que ser obras clásicas de la literatura universal y b) la mayoría de las personas participantes no ostenten titulación académica y tengan muy poca experiencia lectora previa; promoviendo de este modo la inclusión social y la participación ciudadana. (ob. Cit.)

Entendemos que como primera aproximación, en términos de formación para los estudiantes del profesorado en Letras, se convierten en un espacio que proporcionará una enorme riqueza, no sólo en lo que significa el tratamiento de la lectura como espacio de construcción intersubjetiva, sino también la difusión de la Literatura, como derecho humano.

IN-CONCLUSIÓN

Considero que este “trabajo” *nos permite una apertura a la reflexión profunda de la transformación que requieren nuestras instituciones educativas.* Por lo que entiendo no es posible...ni deseable una conclusión...



Las historias de las escuelas, su cultura e identidad. Las historias de los docentes, su habitud, la formación recibida, la formación de nuevos profesores, los modos de trabajos, la construcción intersubjetiva de la palabra...del mundo...el "tu" y el "mi"...el nosotros "argentinos", "latinoamericanos", "habitantes del planeta". La búsqueda... el sonho... sueño... kandire...la utopía. Son denominadores comunes de las escuelas. La búsqueda de alternativas valiosas para nuestros niños y jóvenes, se convierten en constantes apuestas de los centros educativos. Entiendo que el Proyecto CdeA, se sitúa allí, justo donde la desesperanza, la desigualdad, la marginalidad, la vulnerabilidad, "amenazan las jóvenes generaciones" , y en contra de esa desesperanza (al decir de Freire), nos propone "un sueño", la concepción de que las escuelas "pueden transformar la sociedad", de que "es necesario tener altas expectativas en relación a los niños y jóvenes", "que el contexto no puede determinar el destino de miles de niñas y niños", y nos invita a transitar algunos caminos, sostenidos en el diálogo igualitario y el aprendizaje dialógico...hay mucho todavía por transitar... pero es bueno ensayar nuevos caminos que colaboren en la construcción de sociedades igualitarias en América Latina.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV: (2010) ***Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información***. Hipatia Editorial, S.A. Barcelona.

ANIJOVICH, R. (2009) ***Transitar la formación docente. Dispositivos y estrategias*** Paidós. Buenos Aires.

LITWIN, E., (1996), "**El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda**". En autores varios, *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.

EDELSTEIN, G. Y A. CORIA (1995) ***Imágenes e imaginación en la iniciación a la docencia***. Kapelusz. Buenos Aires.

DIKER, G Y F. TERIGI (2003) ***La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta***. Paidós. Buenos Aires.



JALIL, SORIA, BONILLO, QUIROGA **“Buscando la tierra sin mal. Un camino de ensayos y apropiaciones en la gestión de la EIB”** En Revista Novedades Educativas. Año 27. Nº 290. 2015.

LÓPEZ, L. E.: La educación intercultural bilingüe en América latina ¿Una respuesta frente a la multiethnicidad, pluriculturalidad y multilingüismo? Fichas de trabajo.

TENTI FANFANI, E (Comp.) (2008) ***Nuevos temas en la agenda de la Política Educativa*** Siglo XXI editores. Buenos Aires.

WALSH, C. ***Pedagogía Intercultural.***

Folleto: Comunidades de Aprendizaje. Escuela. Nº 4. 2012.

Páginas de la Web

www.comunidadesdeaprendizaje.net

www.utopiadream.info/ca/presentacion/definición

www.comunidaddeaprendizaje.com.es

www.comunidadeaprendizagem.com

Nota: Apuntes de clases y el material proporcionado por el equipo del Instituto Natura, Universidad de San Carlos y CREA en los encuentros realizados en mayo y agosto de 2015, que se encuentra digitalizado a través del sistema Dropbox



Comunidade de
Aprendizagem

El giro dialógico en los procesos de aprendizaje

Ana María Murrieta Salazar
México



OBJETIVO

Exponer algunas características de la sociedad de la información y del giro dialógico que en ella se ha producido para comprender cómo ha de ser vivido en las escuelas y asumido por el profesorado, en el proceso de implementación de las comunidades de aprendizaje. Aportar elementos de reflexión sobre la apropiación e incorporación de las pautas y principios del aprendizaje dialógico como elementos centrales y transversales de una nueva práctica educativa.

RESUMEN

La sociedad de la información ha traído múltiples cambios. Nuestras comunidades y ámbitos cotidianos han experimentado un giro dialógico, donde la comunicación, las redes, los diálogos y la capacidad de argumentación han establecido formas nuevas de relación. Los acuerdos, interacciones y consensos no son siempre fáciles pero sí sumamente deseables porque implican a las personas favoreciendo su valía, desarrollo e identidad.

Ese giro dialógico constituye un reto en los espacios educativos, en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el desempeño del profesorado como dinamizadores de una práctica educativa diferente, que desde una óptica comunicativa y crítica transforme a las escuelas, su estructura interna, sus relaciones y entorno.

INTRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

Características e impactos de la sociedad de la información

El acceso y uso de información ha transformado vertiginosamente el contexto mundial y los escenarios locales. Dos son los factores clave de la sociedad actual: las capacidades intelectuales y los recursos tecnológicos en el tratamiento de la información. (Elboj et.al. 2002:13)



El sector informacional ha cambiado la producción e impulsado nuevas actividades y profesiones ligadas a las tecnologías de la información y la comunicación. "Se trata de una nueva economía donde el mercado, los procesos de producción y la tecnología funcionan simultáneamente a nivel global" (Elboj et al., 2002:14).

El globalismo como lo denomina Octavio Ianni (ver Rodrigues Mello, 2011:7-8) supone cambios económicos y productivos, tiene fundamento en medios materiales, mayor tecnificación, expansión de nuevas formas de producción y comercio, e impacto en todas las esferas de la vida; una acelerada urbanización, industrialización tecnologizada, mayor intelectualización de las actividades, organización en red (empresas, equipos de trabajo, grupos sociales) a nivel local y mundial.

En este marco, de organización e interacción sociales sumamente activas y cambiantes, dos fenómenos se han incrementado: la migración humana, provocando graves tensiones sociales, económicas y políticas; y la transculturación, intensificada por el intercambio humano, informativo y los nuevos contextos socioculturales. Situaciones que colocan sobre la mesa temas y desafíos importantes: homogenización, diferenciación, diversidad, reafirmación de identidades, multiculturalismo, atención de inequidades sociales y educativas, y garantizar la igualdad efectiva de derechos para todas las personas y grupos. La sociedad de la información ha traído nuevas desigualdades, muchas personas han quedado excluidas de las nuevas dinámicas por no tener ni los estudios ni los medios que les permitan una incorporación al mundo laboral e informativo. Algunos autores se refieren a esta exclusión como un nuevo darwinismo social.

"Estamos frente a una sociedad que nos ofrece múltiples vías de expresión, pero que niega sus ventajas a importantes sectores de la población y condena a países y áreas demográficas enteras a permanecer en el estado en el que se encuentran." (Elboj et al., 2002:17)

Considerando lo anterior, la escuela juega un papel central en tanto espacio donde la educación se convierta en herramienta de transformación, como lo señala Freire.



El giro dialógico en la sociedad de la información

Otros elementos de cambio en el contexto actual que están marcando dinámicas cotidianas y comportamientos de niños y jóvenes son: crisis de autoridades tradicionales, conocimiento de riesgos y opciones, individualización social, diversidad de opciones de vida, democratización de los sistemas; todos ellos elementos que cuestionan formas de organización, convivencia e intercambio.

Las relaciones y organizaciones están dejando de funcionar por mandato y tradición; lo que se demanda cada vez más es entendimiento, escucha, argumentos, diálogo y construcción de acuerdos que permitan la convivencia, la colaboración y el respeto. La sociedad de la información ha incidido dinámicas y espacios: familias, escuela, comunidad, lo público y lo privado; para transitar del principio de autoridad por mandato al principio de negociación con argumentos.

Este cambio donde el diálogo y la comunicación cobran centralidad es lo que se llama *giro dialógico*.

El giro dialógico implica dialogar para llegar a acuerdos, dialogar como agentes sociales y de transformación, en nuestras sociedades y ámbitos cotidianos. "El diálogo como orientador de las acciones de las personas, con perspectiva de futuro en que valores como la justicia, la solidaridad e igualdad sean valores deseados por todos." (Rodrigues de Mello, 2011:10)

Este viraje dialógico contempla la comunicación en su sentido social más amplio, que se traduce en comunicación efectiva, escucha, colaboración, negociación, resolución dialogada de conflictos, organización y participación para transformar los diferentes ámbitos de vida, pues como señala Habermas "el enfoque comunicativo no es una invención teórica de los intelectuales sino un fenómeno social." (Elboj et al., 2002)

DESARROLLO

El giro dialógico en los procesos de aprendizaje

Cuando hablamos del giro dialógico estamos haciendo referencia a que "en la sociedad de la información el almacenamiento es menos relevante que el procesamiento y selección de la información (Aubert; Flecha, et al., 2010:45) y que son el diálogo y las



interacciones, las habilidades comunicativas en acción, la reflexión compartida y la colaboración, los elementos clave en los procesos de aprendizaje.

El giro dialógico implica pasar del trabajo individual al trabajo colaborativo, de la memorización mecánica a la memorización comprensiva, del aprendizaje homogéneo y uniforme, al aprendizaje reflexivo y creativo; de la pasividad y aprendizaje mecanizado a la participación y aprendizaje comunicativo.

Estos tránsitos nos colocan en el campo del aprendizaje dialógico, aquel que está mediado por diferentes voces, por la comunicación, el diálogo, las interacciones y la colaboración.

Varios teóricos profundizan en estos elementos interactivos y dialógicos que han de darse como parte de los procesos humanos de aprendizaje no sólo en ámbitos académicos sino en las diferentes esferas de la vida para lograr eficacia, equidad y cohesión social.

Las comunidades de aprendizaje se sustentan en el aprendizaje dialógico por lo que su puesta en marcha requiere de ese giro en los centros educativos y en los procesos de enseñanza.

El giro dialógico implica moverse de lugar y estar dispuestos a hacer un cambio de "chip", a nivel personal y colectivo; como director, profesor/a, pero también como alumno, alumna, madre o padre de familia, miembro de la comunidad escolar. En otras palabras ese viraje hacia el aprendizaje dialógico supone acoger e incorporar una serie de planteamientos y principios centrales.

La base dialógica del aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje se basan en el conocimiento de la realidad social pero también en teorías sociales, "las teorías dialógicas son las teorías de la transformación" (Elboj et al, 2002:38), a las que han contribuido con su reflexión y perspectiva comunicativa varios estudiosos desde diferentes disciplinas.

Las teorías dialógicas resaltan la importancia de la intersubjetividad y de la agencia humana, la posibilidad de relaciones solidarias, el poder de transformación de las personas; las ciencias sociales se orientan a la transformación y el cambio social, cuestionan a las autoridades tradicionales, analizan las dinámicas dialógicas de la



sociedad y determinan qué factores promueven o inhiben el diálogo. (Elboj et al., 2002:40)

La concepción comunicativa de la educación se ubica en una perspectiva dialógica de la realidad, y plantea que en la creación y desarrollo de las sociedades existe una relación continua entre personas (individuos y grupos) y sistemas, Habermas (teoría de la acción comunicativa) y Giddens (teoría de la estructuración y la agencia humana como entes interdependientes). (Aubert; Flecha, et al., 2010:76)

“Desde la perspectiva dialógica, se entiende que los significados que damos a la realidad social se han creado en la interacción, no vienen dados por los sistemas ni salen de nuestro interior, sino que tanto los sistemas como nuestro interior han sido generados por las interacciones”. (Aubert; Flecha, et al., 2010:77)

Las interacciones y diálogos como elementos clave del aprendizaje son referidos por diferentes teóricos: Chomsky, Vygotsky, Bruner, Wells, Freire, Habermas, Mead, Roggof, Giddens.

La concepción comunicativa del aprendizaje dialógico retoma contribuciones anteriores pero las engloba dentro de la idea central de la interacción y aporta cambios en dos aspectos, que son clave para las comunidades de aprendizaje: la orientación de la enseñanza hacia niveles máximos de aprendizaje (máximos resultados para alcanzar la transformación social y cultural planteada por Vygotsky, y que se traducirían en altas expectativas), y el papel del profesorado como agente educativo colaborativo.

Desde esta perspectiva el aprendizaje dependerá cada vez menos de lo que acontece en el aula y cada vez más de la coordinación-vinculación entre lo que ocurre en el centro educativo y fuera de él. Por ello psicólogos como Vygotsky, Roggof, Bruner o Wells destacan la importancia del diálogo desde perspectivas socioculturales y Mead desde el interaccionismo simbólico. Así mismo Freire en su Teoría de la Acción Dialógica señala que la naturaleza de la persona es dialógica y Habermas establece como premisa de su Teoría de la Acción Comunicativa que todas las personas son capaces de lenguaje y acción, lo que les permite interactuar y llegar a acuerdos. (Aubert; Flecha, et al., 2010:79)

Podemos ubicar el aprendizaje como creación dialógica de conocimiento y sentido. El conocimiento se crea y recrea en situaciones de interacción entre personas diferentes; por medio de diálogos que tienen pretensiones de entendimiento (no de poder), y la



intención de alcanzar mayor comprensión y acuerdos posibles en torno a un aspecto de la realidad, a contenidos de aprendizaje que se enseñan o sobre el acontecer y devenir del mismo centro educativo.

Giro dialógico en las escuelas

Freire llama a la transformación de las prácticas educativas y los centros escolares como espacios de diálogo y aprendizaje para actuar de manera positiva, comprometida y considerando a las personas como sujetos transformadores. La escuela debe proporcionar herramientas intelectuales, ser espacio de encuentro social para el desarrollo del sentido crítico que permita planear conjuntamente procesos de cambio institucional y social. (Rodrigues de Mello, 2009:122)

Así la escuela y la práctica pedagógica deben jugar un papel emancipador; Giroux propone algunas consideraciones que lleven al giro dialógico de las comunidades educativas (ver Rodrigues de Mello, 2009:124):

- Participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.
- Desarrollo de un pensamiento crítico.
- Desarrollo de un modo crítico de raciocinio que contemple y rescate las propias historias y significados de los y las estudiantes.
- Aprendizaje de determinados valores, considerando que algunos son indispensables para la reproducción y convivencia humana.
- Aprendizaje respecto de las fuerzas ideológicas que influyen y restringen nuestras vidas en el contexto vivido (pensamiento crítico)
- Aprendizaje de la acción colectiva para la transformación.

Freire ubica la relación dialógica como elemento central para mejorar el aprendizaje; y el diálogo y la transformación como procesos que generan solidaridad, radicalización democrática y creación de sentido.

Frente a las realidades que caracterizan la sociedad de la información los centros educativos están llamados a transformarse, a vivir un proceso de cambio que considere:



- El diálogo como atributo comunitario
- La participación activa y colaborativa de todos sus integrantes: directivos, profesorado, alumnado, familiares, voluntarios, comunidad.
- El fomento a las interacciones e intercambios entre todos los agentes educativos.
- El trabajo y apoyo coordinado para el logro de aprendizajes, equidad y cohesión social.

En el aprendizaje dialógico las intervenciones de los participantes valen no por el lugar o rol que ocupan las personas sino por las actitudes y argumentos que las sustentan (saberes, experiencias, vivencias, sentimientos), en vistas a lograr acuerdos, mejorar el aprendizaje y calidad de la educación. En ese sentido la actitud dialogante permite crecer en lo individual y colectivamente.

El giro dialógico está poniendo fin al modelo de autoridad y propiciando la "desmonopolización del conocimiento experto". Lo que significa un cambio de orientación en la función del profesorado, que ahora será participante de un diálogo con las familias, estudiantes, escuela y comunidad, más que experto en conocimiento curricular limitado al contexto del aula. Este cambio de rol deberá ser acompañado por un cambio de actitud que facilite la apertura de los centros educativos al entorno.

Los centros educativos habrán de convertirse en espacios de puertas abiertas donde el triángulo interactivo tradicional de la enseñanza, docente-alumno-contenido, sea trascendido para situarse en el plano de los contextos globales de aprendizaje y desarrollo. La influencia de los contextos socioculturales y las interacciones serán elementos centrales en los procesos de aprendizaje dialógico, y permitirán ir más allá de las adaptaciones con el objetivo de alcanzar la transformación.

El giro dialógico del profesorado

Los cambios propiciados por la sociedad de la información y el giro dialógico tienen un impacto en las escuelas a nivel de convivencia, procesos de enseñanza-aprendizaje y desempeño docente; que plantean desafíos al profesorado:



- Cambio en los esquemas de relación y acuerdos con el alumnado, no se puede seguir funcionando desde las jerarquías.
- Modificación del rol de autoridad: el respeto y reconocimiento del alumnado se obtienen a través del diálogo y la negociación.
- El educador como modelo acorde y coherente con los cambios dialógicos de la sociedad, capaz de escuchar y atender intereses, necesidades y conflictos de los miembros de la comunidad educativa.
- Apertura a nuevas concepciones pedagógicas y estrategias educativas.
- Cambio de posición en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente no es el centro; se mueve de lugar para vivir la escuela y la docencia desde otra óptica.
- El docente ha dejado de ser el todopoderoso, el que todo lo sabe; y como señala Freire, puede ser cuestionado porque no posee la verdad absoluta.
- Su labor educativa contribuye significativamente en la preparación del alumnado para su entrada a ese mundo adulto que ha cambiado radicalmente.
- Claridad en que sin diálogo e interacciones no son posibles los aprendizajes.
- El profesorado está llamado a fomentar y convocar las interacciones y participaciones de otros adultos en el aula, su labor educativa se enriquece con más aportaciones y se reparten las tareas de enseñanza.
- Es importante considerar no sólo las propias iniciativas sino abrirse a nuevas posibilidades de actuación en colaboración con los otros agentes de la comunidad escolar.
- Escuchar todas las voces y consensuar.
- Promover y practicar la *reflexibilidad*, esa actitud de cálculo frente a las distintas posibilidades de acción que tenemos a cada momento, como la habilidad para constantemente analizar y tomar decisiones, (es quizá una de las características que mejor define lo que significa vivir en la sociedad de la información).
- Es muy importante que el docente desarrolle la capacidad de ubicar y comprender los intereses, necesidades y deseos del alumnado al tiempo que les acompaña y orienta en responsabilizarse por las consecuencias de sus decisiones y acciones.
- De suma importancia es cambiar el argumento de la fuerza por la fuerza de los argumentos, transitar de los mandatos a los diálogos para comprender, analizar y actuar.
- La agencia humana y capacidad de transformación como elementos centrales, sin los cuales no es posible crear, recrear, mejorar y avanzar.



La clave de este cambio en las escuelas está en “romper el monopolio de educativo de los profesionales para dar cabida a la participación activa de familiares, voluntarios y alumnos.” (Elboj et al., 2002:27)

Centralidad y reto de los siete principios dialógicos

El aprendizaje dialógico es aquel que “Se da por medio de diálogos igualitarios, en interacciones en las cuales se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas. Estas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del éxito para todos. Se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores.” (Aubert; Flecha, et al., 2010:167)

Dentro de la propuesta del aprendizaje dialógico en el que se inserta el proyecto de comunidades de aprendizaje se establecen siete principios que vertebran y referencian cada fase y actuación a implementar.

Estos principios dan razón y sustento a las diferentes acciones y actividades emprendidas, como también a formas de relación, comportamiento y actitudes de cada uno de los agentes educativos. Y en específico constituyen un reto a la labor y desempeño del profesorado.

Los siete principios dialógicos contemplados por las comunidades de aprendizaje son el resultado de lo aportado desde las reflexiones teóricas, ya expuestas, como de la práctica y sistematización realizada.

Diálogo Igualitario: considera la participación de todas las voces, independientemente del rol que juegue una persona. Todas las personas tienen algo que decir y aportar, y por tanto todas las participaciones son consideradas. Adquieren importancia la validez y razones de los argumentos y no el poder de quien los emite. En estos diálogos compartidos e incluyentes es relevante que haya sinceridad, que se busque el consenso y adquieren importancia tanto las interacciones como las intenciones.



“El diálogo igualitario no suprime de golpe la exclusión social pero es el sendero que ha demostrado lograr más pasos hacia ese objetivo” (Soler, 2010: 365), en tanto considera, incluye y escucha a todas las voces; ya que un primer elemento de exclusión social es la invisibilización de personas o grupos.

Inteligencia cultural: presupone la interacción donde diferentes personas entablan comunicación y consiguen llegar a entendimientos en el ámbito cognitivo, ético, estético y afectivo. La inteligencia cultural contempla la diversidad cultural y social, cada quien aporta sus saberes, conocimientos y habilidades desde su propia óptica, cultura, trayectoria e identidad.

Es importante que el profesorado tenga una visión positiva de sus propias cualidades como de los demás agentes educativos. Hay una valoración de todas las participaciones ya que cada una aporta elementos para el aprendizaje académico, afectivo, social.

La inteligencia cultural favorece la cohesión social, la inclusión, la convivencia, la escucha y el respeto. Valora la multiculturalidad pero también la identidad individual.

Transformación: este principio implica un compromiso con la realidad, en los ámbitos cotidianos de vida, trabajo y convivencia. El aprendizaje dialógico considera el potencial transformador de la educación y de la agencia humana posibilitadora de cambios en los entornos. Somos seres de transformación, no de adaptación y la transformación se hace colectivamente mediada por el diálogo intersubjetivo.

La transformación se da en diferentes niveles: tanto en lo colectivo, grupal, comunitario; como en lo personal; por ello la coherencia de actuación en todos los planos es fundamental. “La transformación no se da de la noche a la mañana, es resultado de un proceso construido colectivamente”. (Marigo et al., p.3)

Creación de sentido: La creación de sentido en el aprendizaje dialógico implica un compromiso personal y colectivo. La individualización y autonomía desarrollan la responsabilidad personal pero también social, por ello la creación de sentido se articula con la solidaridad, la igualdad y respeto de diferencias y la transformación.

En el contexto actual tan cambiante, complejo, violento, es imposible ofrecer un modelo prefijado de proyecto personal; pero sí es posible promover que cada persona adquiera conciencia de su capacidad transformadora, que se vea así misma como



protagonista de su propia existencia y dé una orientación a su vida teniendo como base el diálogo, a través de relaciones e interacciones que le signifiquen.

En las comunidades de aprendizaje la creación de sentido se produce en todo el proceso educativo, teniendo altas expectativas para con cada uno de los niños y niñas, los demás agentes educativos, la labor docente y el proyecto mismo.

Solidaridad: el aprendizaje dialógico tiene como constituyente y objetivo la solidaridad entre todos los agentes participantes. Cualquier práctica educativa que pretenda ser igualitaria y equitativa debe fundarse en la solidaridad.

La comunidad basada en el aprendizaje dialógico se constituye en espacio solidario mediante las aportaciones de todos. La solidaridad es un recurso de movilización que cuestiona el individualismo y se enlaza con un proyecto igualitario de transformación social por medio de la acción educativa.

El aprendizaje dialógico acontece y tiene lugar a partir de los intercambios y la colaboración, de la participación activa y coordinada de todos los agentes educativos. Implica la no competitividad e imposición sino la cooperación, la confianza y el apoyo mutuo.

“La solidaridad, el igualitarismo y la apertura a todas las personas son indicadores fundamentales en un proyecto basado en el aprendizaje dialógico. El aprendizaje dialógico es pues un acto de solidaridad en el compartir del proceso educativo, que se amplía al entorno social y cultural.” (Elboj et al, 2002:107)

Dimensión Instrumental: en el aprendizaje dialógico hay un énfasis en el aprendizaje académico, como elemento clave para minimizar los efectos de la exclusión social. Esta dimensión se profundiza e intensifica cuando se sitúa dentro de un marco dialógico. El proyecto de comunidades de aprendizaje plantea la eficacia y la equidad, es decir, la mejora de los aprendizajes y el rendimiento escolar, que todos adquieran los conocimientos y habilidades requeridos para su edad.

El aprendizaje instrumental es la razón de ser de una escuela, lo que convoca a todos los agentes educativos. En un contexto dialógico los aprendizajes instrumentales se consiguen más eficazmente.

Igualdad de diferencias: la verdadera igualdad significa e implica el trato igual de toda persona y el igual derecho a ser diferente. La igualdad reconoce la diversidad, no



homogeniza. Se pone el acento en la igualdad como un piso de reconocimiento y derecho para todos y todas, al tiempo que valora la diferencia y promueve la convivencia solidaria. Convivencia sin subordinación, exclusión, ni desdibujamiento de alguna de las partes o miembros. La igualdad incluye el derecho de cada persona para escoger ser diferente y ser educada en la propia diferencia. Se relaciona con lo que Freire denomina unidad en la diversidad.

Lo encontrado en el camino

Para que se produzca el giro dialógico de las escuelas es necesario, un cambio de mentalidad y actitud del profesorado, que permita el aterrizaje e implementación del proyecto. Y en un segundo momento, un cambio mental y actitudinal de las familias y el alumnado.

Algunas condiciones a considerar, en el acompañamiento de los facilitadores y formadores de comunidades de aprendizaje, para que el cambio de “chip” del profesorado acontezca:

- Acompañamiento puntual, que a veces se dificulta por las cargas horarias de los docentes y la corta jornada escolar que tenemos en la mayoría de las escuelas en México, (los estudiantes asisten cuatro horas y media a la escuela).
- Seguimiento cercano y respetuoso al profesorado en la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE's).
- Proporcionar formación e información teórica y práctica sobre comunidades de aprendizaje, que permitan dar continuidad al proceso de capacitación. Acercar materiales de consulta y apoyo.
- Subrayar la centralidad de los principios dialógicos como elementos vertebradores de todo el proyecto y sin los cuales no es posible lograr el aprendizaje dialógico, el proyecto de comunidades de aprendizaje ni obtener los resultados de eficacia, equidad y cohesión social.
- Ayudar a que los principios sean ubicados no como un listado a palomear sino como una serie de condiciones a incorporar, y accionar.
- Mantener cercanía, buen trato y actitud dialogante con el profesorado, para favorecer el intercambio y la apropiación de los siete principios, que éstos se



vuelvan parte de su práctica docente, que los incorporen a su forma de trabajo y acción cotidiana, traduciéndose en actitudes y roles más democráticos.

- Conseguir y mantener el apoyo y ánimo de los directivos de las escuelas ya que favorece la respuesta y apertura de los maestros, así como el acogimiento de pautas que promueven la interacción.
- Ubicar a las comunidades de aprendizaje como un proceso y transmitir esto a los agentes educativos.
- Ahondar el convencimiento del profesorado hacia el proyecto por medio de la práctica y el seguimiento.
- No acelerar ni presionar procesos.
- Sugerir estrategias de desarrollo e implementación.
- Reflexionar y conversar con los docentes en torno a los elementos clave de comunidades de aprendizaje, así como los logros y retos que se van teniendo.
- Abrir espacios de intercambio y formación docente.

Al comenzar a trabajar en las escuelas, nos hemos encontrado con algunas actitudes en el profesorado que dificultan el giro dialógico: resistencia, no disposición a acoger cosas nuevas o a soltar su rol tradicional de autoridad; inercias y rutinas en sus dinámicas de trabajo y relación; poca paciencia para dar tiempo a lo nuevo, tentación de hacer ajustes a los grupos interactivos y las tertulias cuando las cosas no “resultan como esperaban”, participación en el proyecto de comunidades de aprendizaje por mandato de sus superiores y no por convicción propia; temor a involucrar a familiares y otros miembros de la comunidad.

Los docentes son la llave de entrada a las escuelas y por ello es fundamental cuidar en una primera etapa de implementación la relación con ellos acompañándoles de forma cercana en el proceso.

Hasta ahora ha sido clave aprovechar la emoción, energía y disposición de varios de los profesores, ir ubicándolos en cada parte del proceso, hacer observaciones de ajuste en los grupos interactivos y tertulias literarias realizadas, subrayar que ambas AEE's son espacios de trabajo e interacción que funcionan bajo una lógica de inclusión, cooperación e intercambio, hacer cierres y retroalimentación colectiva al final de las actividades que permitan ir rescatando lo que va aconteciendo entre los alumnos, con



los familiares y voluntarios, y con ellos mismos como docentes, escucharles y acoger sus inquietudes.

Es importante señalar que el giro dialógico, el cambio de "chip", es un proceso, y acontece en la medida que los siete principios se encarnan, se asumen actitudinalmente; es decir que se van viviendo en el aula, en las relaciones, interacciones, formas de trabajo y organización.

Para finalizar quiero decir, que todas y todos estamos llamados a transformar nuestros entornos y relaciones; que a través del diálogo nos creamos, recreamos y significamos colectiva e individualmente; y que es fundamental confiar en nuestra agencia humana para dejarnos tocar, provocar cambios, movernos de lugar, abriendo paso a nuevas propuestas de reflexión y acción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. (2010) *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- DÍEZ-PALOMAR, J.; FLECHA, R. coord. (2010). *Monográfico "Comunidades de aprendizaje"* Revista interuniversitaria de formación del profesorado, No. 67 (24,1), Zaragoza, España, AUFOP.
- ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M. VALLS, R. (2002) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Gráo.
- MARIGO, A.F.C.; BRAGA, F.M.; et.al. "Comunidades de Aprendizagem: compartilhando experiências em escolas brasileiras". *Políticas Educativas*, Porto Alegre, v.3, N°2, p.74-89.
- RACIONERO, S.; SERRADELL, O. (2005.) *Antecedentes de las comunidades de aprendizajes*. *Educación* 35, p. 29-39.



- RODRIGUES DE MELLO, R. (2011). *Comunidades de Aprendizaje: democratización de los centros educativos*. Revista "Tendencias Pedagógicas", N° 17, p.3-18.
- RODRIGUES DE MELLO, R.; LARENA, R. (2009). *Pedagogía comunicativa crítica en los centros educativos*. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. TESI, 10(3), p. 119-140.
- SOLER, M; FLECHA, R. (2010). "Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA". Revista Signos, 2010/43. Número Especial Monográfico N°2, p.363-375.



Comunidade de
Aprendizagem

Nivel de participación de la comunidad educativa en la alternancia y su incidencia desde las Comunidades de Aprendizaje para el éxito escolar

Hugo Vidal Centurión Cárdenas
Perú



RESUMEN

El *paper* presenta un análisis de la relación existente entre el nivel de participación de la comunidad educativa en la Educación en Alternancia¹ y en la Comunidad de Aprendizaje², conociendo que en ambos proyectos, la participación es un elemento pedagógico fundamental para el éxito escolar.

El análisis recoge, desde las bases filosóficas de ambos proyectos, el valor de la participación de la comunidad educativa. Asimismo, considerando variables propias de ambos proyectos, se presenta el estado de la participación en el inicio de la Comunidad de Aprendizaje en cuatro Centros Rurales de Formación en Alternancia - CRFA³ y su incidencia actual en variables que inciden en el éxito escolar.

Se ha determinado que la participación óptima o satisfactoria que tenían las comunidades educativas de los CRFA en el inicio de las Comunidades de Aprendizaje, se expresa ahora en tipos de participación que son potenciales para alcanzar el éxito escolar.

Para un mejor análisis de la relación establecida, es necesario ver el devenir de CRFA que al inicio de las Comunidades de Aprendizaje presentan situaciones insatisfactorias o nulas de participación de la comunidad educativa y su incidencia en los tipos de participación que se esperan conseguir con la puesta en marcha de Comunidades de Aprendizaje para el éxito escolar. Asimismo, se necesita construir un sistema que profundice el análisis de la participación de la comunidad educativa.

¹ En los CEFFA la Pedagogía de la Alternancia permite a cada joven vivir sucesivamente períodos en el mundo de los adultos, del trabajo, y períodos en el Centro de Formación. La educación, la formación, está centrada en la vida, en la realidad cotidiana – familiar, social profesional – vivida por los jóvenes en contacto con los adultos: padres, responsables de alternancia, profesionales... (García y Puig, 2011).

² Información detallada en <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestrabiblioteca>.

³ Nombre de las instituciones educativas de educación secundaria en alternancia en el Perú; su denominación en el mundo es Centro Educativo Familiar de Formación en Alternancia – CEFFA.



OBJETIVO

Presentar las bases de participación de la comunidad educativa en la Educación en Alternancia en el Perú que posibilitaron los tipos de participación que potencian el éxito escolar desde las Comunidades de Aprendizaje.

Objetivos Específicos:

Presentar las bases de participación de la comunidad educativa en la Educación en Alternancia y en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Presentar el estado inicial de la participación de la comunidad educativa en los CRFA donde se aplica el proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Presentar el estado (a octubre 2015) de la participación de la comunidad educativa en los CRFA donde se aplica el proyecto Comunidades de Aprendizaje que inciden en el éxito escolar.

INTRODUCCIÓN

En el Perú, la Educación en Alternancia CEFFA² se realiza a través del Centro Rural de Formación en Alternancia – CRFA, gestionado por una Asociación CRFA constituido por familias y otros vecinos de la comunidad. La asociación CRFA tiene responsabilidad en la gestión institucional, administrativa y académica del CRFA.

En el período del 2002 - 2015, en el Perú se han constituido 61 Asociaciones CRFA, 42 están asociadas a la Unión Nacional de Centros Rurales de Formación en Alternancia del Perú – UNCRFAP, que vela por la buena marcha de la educación en alternancia a través de su interlocución con el Ministerio de Educación, los gobiernos regionales y los gobiernos municipales, y otras representaciones del Estado peruano.

En el año 2013, en el Encuentro Nacional Anual de la UNCRFAP, CREA y el Instituto Natura presentan las Comunidades de Aprendizaje a directivos de Asociaciones CRFA. El resultado: Dieciséis Asociaciones CRFA solicitan iniciar el proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje.



Los asociados en las asociaciones CRFA tomaron la decisión de poner en marcha la Comunidad de Aprendizaje porque consideran que fortalecerá la participación de las familias y la comunidad en la educación de los adolescentes y jóvenes de las comunidades que atiende el CRFA; ello permite la expresión de una de las bases de la Educación en Alternancia: "Si los padres y/o responsables de alternancia no desempeñan sus papeles de formación y educación, la alternancia no logrará la plenitud de su eficiencia" (Gimonet, J.C., 2009, p. 14).

Ante la demanda, CREA y el Instituto Natura sugirieron comenzar con algunas Asociaciones CRFA para "aprender en el camino" y fortalecer capacidades nacionales para la expansión; por ello, se seleccionaron Asociaciones CRFA aplicando las variables siguientes: 1. Comprobado liderazgo del Consejo Directivo de la Asociación CRFA, 2. Participación mayoritaria de los asociados en la vida del CRFA, y 3. Activas redes de colaboradores en la vida educativa del CRFA.

En el año 2014, cuatro asociaciones CRFA seleccionadas iniciaron su transformación en Comunidades de Aprendizaje desde sus CRFA, en las regiones Piura y Cusco. En el presente año, doce nuevas asociaciones CRFA han llevado a la práctica la transformación, ampliando la puesta en marcha de Comunidades de Aprendizaje en CRFA de cinco regiones del Perú.

En el año 2014, en la puesta en marcha de Comunidades de Aprendizaje en dos CRFA de la región de Piura, el autor del presente *paper* observó nuevas formas de participación de las familias y vecinos en la vida educativa del CRFA. Estas nuevas formas se diversificaron y magnificaron con el desarrollo de las distintas fases de la transformación para ser Comunidades de Aprendizaje.

En mérito a lo percibido, la intención en la elaboración del *paper* es registrar y valorar las bases de la Educación en Alternancia que como expresión de la cultura de participación de las familias y vecinos en la asociación CRFA se han expresado, fortalecido y diversificado en tipos de participación que potencian el éxito escolar en cuatro CRFA: Dos en Piura – Costa (2014-2015), una en Piura - Andes (2015), y una en la región San Martín – Amazonía (2015).

El registró y valoración del estado inicial se hicieron considerando variables de participación en la Asociación CRFA del instrumento "Evaluación de los Cuatro Pilares de la Educación en Alternancia", y en el estado actual considerando los tres tipos de



participación de la comunidad educativa identificados por el proyecto INCLUD-ED que inciden en el éxito escolar: participación decisoria, evaluativa y educativa (Instituto Natura).

El registro y valoración de la participación fue con los actores de las comunidades educativas: Monitores, Familias y Estudiantes; y se realizó a través de reuniones de trabajo durante todo el proceso de la puesta en marcha de las Comunidades de Aprendizaje.

DESENVOLVIMIENTO DEL TRABAJO TEÓRICO – PRÁCTICO

Según Valls (2000), Comunidades 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 una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula”.⁴

Este proyecto se basa en la acción coordinada de todos los agentes educativos de un entorno determinado, cada uno con su cultura, con sus saberes, con su visión del mundo que aporta y comparte con los demás. Participan e intervienen en el aula todos los agentes que pueden mejorar un aprendizaje determinado. La participación reconvierte los poderes profesionales o estamentales en pro de la eficacia del aprendizaje. En Elboj, C. y otros (2004, p. 75)

El espacio del aula se convierte en el espacio de todas las personas que pueden enseñar y aprender, sean madres, padres, voluntariado y, claro está, el profesorado que tiene una responsabilidad básica. El concepto de extraescolar se diluye porque todo puede hacerse fuera y todo puede hacerse dentro de la escuela, lo importante es que existe una orientación común, un proceso global de educación. En Elboj, C. y otros (2004, p. 75)

⁴ En Elboj, C. y otros (2004, p. 74)



Entonces, junto a la centralidad del aprendizaje, las expectativas positivas y el progreso permanente, la participación es uno de los elementos pedagógicos clave de Comunidades de Aprendizaje.

“Todas las partes comparten la meta global de la formación y todos participan activamente en la planificación, realización y evaluación de las actividades del centro. Se optimiza la utilización de los recursos mediante la planificación y la actividad conjunta. Los consejos escolares y los equipos directivos y comisiones gestoras asumen el papel de la gestión y la coordinación del proyecto por encima de la dirección unipersonal. Se crean comisiones mixtas para coordinar todo el trabajo, delegando responsabilidades. El profesorado asume un nuevo papel dinamizador y coordinador de quienes elaboran en sus tareas”. Elboj, C. y otros (2004, p. 77)

Como lo expresa Gimonet (2009), la participación es también un elemento fundamental de la Educación en Alternancia. Al respecto, García y Puig (2011, p. 112), indican que en el contexto educativo y de promoción de un CEFFA, las familias son un elemento fundamental. No sólo porque garanticen con su participación un mejor funcionamiento del CEFFA, o porque lleguen a hacer más eficaz la fórmula pedagógica de la alternancia. Se trata de una consecuencia derivada de una exigencia anterior y más importante: la responsabilidad de los padres en la educación de los hijos, con todo lo que comporta de participación, protagonismo y responsabilidad real en el funcionamiento del centro educativo.

Por ello, la estructura asociativa y la estructura pedagógica garantizan un principio esencial del CEFFA recogido en sus Estatutos: la responsabilidad que las familias desean ejercer en la educación de sus hijos. Las familias no son meros colaboradores de los Profesores en la tarea educativa, ni usuarios del Centro al que envían a sus hijos, sino que sostienen con su participación y apoyo una estructura educativa que garantiza una formación para los jóvenes acorde con las necesidades y características reales del medio en el que viven y trabajan. (García, R. y Puig, P., 2011, p. 122). La integración familiar no se limita a la intervención pedagógica de los padres como



monitores de prácticas de sus hijos, sino que alcanza al funcionamiento total de la E.F.A.⁵ (Martinell, 1971, p. 71)

La responsabilidad de las familias constituye una de las dos características esenciales de las M.F.R.⁶ Sin duda este compromiso está favorecido por la alternancia. En efecto, el va y viene de los alumnos entre la familia y la escuela provoca una interpelación de los padres y entonces, los obliga a interesarse en su escuela. (Duffaure, A., 2001, p. 97)

Introducir la alternancia para la formación es diversificar los lugares y los momentos para formarse y orientarse... Ya no nos encontramos en la triangulación clásica "Enseñante – Saber – Estudiante" en el recinto de un aula, sino entre una multitud de relaciones cruzadas, entre una diversidad de instituciones y de protagonistas co-formativos, en la encrucijada en que se encuentra el alternante. Se está en una pedagogía de la asociación y la cooperación. Por ello, de la naturaleza, la intensidad y la calidad de las relaciones depende el efecto de formación de la alternancia y, más allá, la dinámica asociativa y sus efectos sobre la promoción de sus miembros. (Gimonet, J.C., 2009, 101). Lo expresado está relacionado con la perspectiva dialógica en el aprendizaje que se define a través de la interacción social entre personas, medida por el lenguaje⁷.

La alternancia crea un sistema familiarizante –amplio y denso- constituido por islotes emparentados en el seno de los cuales se produce una desmultiplicación de los contactos humanos. El alternante es el protagonista principal. La red es más o menos compleja según los campos de vida involucrados en la formación. (Gimonet, J.C., 2009, 102)

Desde los elementos indicados, la gestión de las relaciones entre el CEFFA, las familias y los responsables de alternancia, presentan algunas modalidades, más o menos sistematizadas y más o menos integradas al proceso de formación y a la vida del día a día del CEFFA. (Gimonet, J.C., 2009, 102 - 106)

⁵ Denominación de algunos CEFFA en España: Escuela Familiar Agraria – E.F.A.

⁶ Denominación original francesa del primer CEFFA: *Maisons Familiales Rurales – M.F.R.*

⁷ <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/229/Lectura-dialogica-interacciones-que-mejoran-y-aceleran-la-lectura>



Las actividades de formación.

Las herramientas de conexión e información.

La acogida en el CEFFA.

Las visitas de los monitores en el medio familiar y/o profesional.

Las reuniones de familias en el CEFFA.

La pertenencia y la participación en la asociación.

En la valoración de la participación en una institución, Puig (2006)⁸, clasifica a las personas en tres grupos según los distintos niveles de participación e implicación con respecto a la militancia en las instituciones. Sobre el óptimo nivel de participación en una Asociación CRFA, García y Puig (2011, p. 81) indican "Seguramente nunca se obtendrá en los integrantes de una Asociación una participación comprometida en el 100% de los casos, pero se debe intentar tender a conseguir el máximo posible".

En los CRFA en estudio, la participación existente en el momento de toma de decisión de poner en marcha la Comunidad de Aprendizaje se considera una base útil para que las formas de decisión que generan el éxito escolar se manifiesten. La tabla siguiente presenta la situación existente en febrero del 2014 sobre participación en el CRFA.

Tabla 1: Situación de la Participación en los CRFA en el Inicio de Comunidad de Aprendizaje

Variable	Estado	CRFA Catac Ccaos	CRFA Las Capullanas	CRFA Chalaco	CRFA Cayena
Asociación Misión	Los objetivos de la asociación son claros y conocidos por todos los miembros del CRFA: Padres,	X		X	X

⁸ En García y Puig (2011, p. 80 - 81)



	alumnos, colaboradores, monitores, otros.				
	Los objetivos de la asociación son claros y no son conocidos por los miembros del CRFA.		X		
Asociación Función	La asociación es un organismo muy dinámico, bien enraizado en el territorio, comprometido y preocupado por sus objetivos.	X		X	X
	La asociación es un organismo poco dinámico, poco enraizado en el territorio, pero comprometido y preocupado por sus objetivos.		X		
Asociación Participación	Se reúne periódicamente para tratar cuantos temas lo requieran y cuenta con la asistencia y la participación de todos sus miembros.	X		X	X



	Se reúne de vez en cuando. No todos los temas tratados son de interés. Algunos miembros no asisten y la participación es limitada.		X		
Asociación Reconocimiento	La asociación goza de un gran reconocimiento en su entorno.			X	X
	La asociación goza de un cierto reconocimiento en su entorno.	X	X		
Asamblea general	Se reúne según lo marcado por los estatutos y cuenta con una participación alta.	X		X	X
	Se reúne según lo marcado por los estatutos y cuenta con una participación regular.		X		
Junta Directiva Representatividad	Todos los actores (padres actuales, padres de ex alumnos, responsables de alternancias, monitores,	X		X	



	profesionales del medio, etc.) están representados proporcionalmente.				
	No todos los actores están representados proporcionalmente.		X		X
Junta Directiva Toma de Decisiones	Las decisiones se toman por unanimidad.	X		X	
	Las decisiones se toman por mayoría.		X		X
Proyectos Elaboración	Algunos socios elaboran proyectos o participan en su elaboración.	X			
	Pocos socios elaboran proyectos o participan en su elaboración.		X		X
Proyectos Ejecución	Algunos socios participan en la ejecución de los proyectos.	X			X
	Pocos socios participan en la ejecución de los proyectos.		X		

Fuente: Elaboración propia a partir de estudio de la implementación de la Educación en Alternancia en Perú, febrero 2014



Para la participación que incide en el éxito escolar, CREA⁹ indica que esta en sí no es suficiente, “el impacto que realmente acaba teniendo la participación de la comunidad educativa depende del grado y la forma en que se concreta esta”. Así, de los cinco tipos de participación de la comunidad educativa: participación informativa, consultiva, decisoria, evaluativa y educativa, que el proyecto INCLU-ED ha identificado, los tres últimos son los que tienen un impacto potencial en el éxito escolar. Las características de estos tres últimos modelos y su presencia en los CRFA en estudio (a octubre 2015) se presentan en la tabla siguiente¹⁰:

Tabla 2: Tipos de participación con impacto potencial en el éxito escolar y estado en los CRFA

(Más probabilidad de conseguir el éxito escolar y la participación de las familias)

Tipo	Características	CRFA Catac Ccaos	CRFA Las Capullanas	CRFA Chalaco	CRFA Cayena
Participación decisoria	Los miembros de la comunidad y de las familias participan en los procesos de toma de decisiones, teniendo una participación representativa en los órganos de toma de	X	X	X	X

⁹ Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona.

¹⁰ Fuente:

www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/110/5c089022d7357e2f3c9345242d0616a9.pdf



	decisión.				
	Las familias y otros miembros de la comunidad supervisan el rendimiento de cuentas del centro en relación con los resultados educativos que obtienen.		X	X	X
Participación evaluativa	Las familias y otros miembros de la comunidad participan en el proceso de aprendizaje del alumnado, ayudando a evaluar su progreso educativo.	X	X	X	X
	Las familias y otros miembros de la comunidad participan en la evaluación general del centro.		X		X
Participación educativa	Las familias y otros miembros de la comunidad participan en las	X	X	X	X



	actividades de aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar.				
	Las familias y otros miembros de la comunidad participan en programas educativos que dan respuestas a sus necesidades	X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia

Entonces, para garantizar el éxito escolar debemos promover una participación militante o comprometida (Puig, 2011), o en una escala de mayor desarrollo, una participación que esté en el marco de la participación decisoria, la participación evaluativa y la participación educativa.

CONCLUSIONES

La participación de la comunidad educativa es un elemento fundamental de la Educación en Alternancia y, también, es un elemento pedagógico clave de Comunidades de Aprendizaje; por ello, su nivel de desarrollo en un CRFA en el momento de la puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje incidirá en el proceso de transformación del centro y servirá para sustentar tipos de participación con impacto potencial en el éxito escolar: decisoria, evaluativa, y educativa.



En las comunidades educativas de los CRFA y para las variables de análisis al comienzo de su transformación en Comunidades de Aprendizaje, el nivel de participación era óptimo o satisfactorio; salvo en la elaboración y gestión de proyectos que eran satisfactorio o insatisfactorio. A octubre 2015, los CRFA en estudio con Comunidades de Aprendizaje expresaban tipos de participación con impacto potencial en el éxito escolar; expresando una continuidad en el nivel satisfactorio de participación de la comunidad educativa.

Para profundizar en el análisis de la relación establecida, será conveniente realizar un estudio donde se presenten Asociaciones CRFA con nivel insatisfactorio o nulo de participación de la comunidad educativa. Asimismo, un mayor nivel de cualificación de la participación de las comunidades educativas.

BIBLIOGRAFÍA

CREA. Módulo 8: Participación Educativa de la Comunidad. Formación en Comunidad de Aprendizaje. Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades – CREA (Universitat de Barcelona). Junio 2013. 18 p.

Duffaure, A. Educación, Medio y Alternancia. APEFA. 2ª Edición. Santa Fe. 2001. 258 p.

Elboj, C. et al. Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación. Serie Diseño y desarrollo curricular. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L., 2ª edición, 2004. 136 p.

García, R. y Puig, P. Educación en Alternancia y Desarrollo Rural. Editor Serviprensa. Colección AIDEFA – AIMFR. Guatemala. 2011. 239 p.

Gimonet, J-C. Lograr y Comprender la Pedagogía de la Alternancia: De los Centros Educativos Familiares de Formación por Alternancia (CEFFA). Tr. García, R. Editor Serviprensa. Colección AIDEFA – AIMFR. Guatemala. 2009. 212 p.



Comunidade de Aprendizagem

Instituto Natura. Comunidades de Aprendizaje: Una experiencia educativa exitosa a nivel internacional –Resultados de Aprendizaje e Inclusión Social-, s.e., s.f., 165 p.

Martinell, F. Las Escuelas Familiares Agrarias. Confederación Española de Cajas de Ahorros. Raycar S.A. Impresores. Madrid. 1971. 346 p.



**Comunidade de
Aprendizagem**

La Implementación del Proyecto Comunidades de Aprendizaje desde la Autonomía de la Gestión Escolar

**Juan Armando Hernández Garcés
México**



Propósito: Orientar la implementación del Proyecto Comunidades de Aprendizaje¹ en contexto donde no se cuenta con la autorización de las Autoridades Educativas Locales, desde los derechos a la educación, a la toma de decisiones informada, así como la autonomía de la gestión escolar, en el marco de los propósitos del Sistema Educativo Mexicano.

Resumen

El presente documento hará un recuento de los documentos y argumentos que amparan la resolución de una comunidad escolar para transformarse en una comunidad de aprendizaje, aún en aquellos contextos y entidades donde las Autoridades Educativas Locales no apoyen ésta decisión y aún puedan oponerse abierta o encubiertamente.

Se toma como referente al Estado de México², en la República Mexicana, por ser precisamente una entidad donde se manifestó explícitamente por parte de las Autoridades Educativas Locales la objeción para la implementación dando argumentos desde la normativa institucional, basados básicamente en la llamada Normalidad Mínima Escolar, que demanda que todo el tiempo y actividades que ocurran en la escuela deben estar enfocadas a los aprendizajes escolares. Sin embargo se considera que ésta objeción o cuando menos falta de apoyo puede presentarse en otros contextos en el nuestro país y naciones hermanas en Latinoamérica.

Para nuestra argumentación a favor de la implementación de Comunidades de Aprendizaje se hace un recuento de la normativa del Sistema Educativo Mexicano y de cómo en realidad nuestro proyecto abona en sus propósito al contribuir y dialogar en relación a:

- Mejora de la Calidad Educativa,
- Autonomía de las Escuelas,
- Convivencia Incluyente, Democrática y Pacífica,
- Impulso de la Participación Social y
- Diseño de la Ruta de Mejora Escolar.

¹ Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad, <http://www.comunidadeaprendizaje.com.es/>, consultada el 06/12/2015.

² Una de las 32 entidades federativas que conforman la República Mexicana.



Introducción

El Proyecto Comunidades de Aprendizaje, se alimenta de la suma de voluntades de cada comunidad escolar para transformarse, a partir del conocimiento de la propuesta, vivir una o más Actuaciones Educativas de Éxito³, soñar, definir prioridades, tomar decisiones.

Actores fundamentales en ésta suma de decisiones son los docentes y equipo directivo de cada plantel. Éstos sin embargo, se ven generalmente sujetos a una serie de demandas, tanto de su población escolar, incluidas las familias, como de sus autoridades educativas, entre las cuáles han de mediar.

En México y en particular en el Estado de México, el personal docente y directivo de los planteles escolares, se ven muchas veces limitados para impulsar la autonomía escolar a partir de la rigidez con la que se aplica la normativa institucional.

La pregunta que guiará el presente trabajo es: ¿Qué estrategias utilizar para la implementación de Proyecto Comunidades de Aprendizaje, en un contexto donde las comunidades escolares se ven limitadas en su autonomía de gestión por las Autoridades Educativas Locales?

La pregunta cobra relevancia, ya que la calidad educativa, la autonomía de gestión y la toma de decisiones para la mejora del servicio escolar son derechos inalienables de las personas y de las comunidades⁴: ¿Cómo sumarnos para asegurar el respeto a ese derecho?, ¿Qué acciones nos permitirán sensibilizar y comprometer a las Autoridades Educativas Locales?

Se reconoce los modelos de implementación del proyecto desarrollados por el Instituto Natura Brasil, para guiar propuestas en el contexto mexicano en las que se puedan sumar docentes, padres y madres de familia, voluntarios, alumnado, directores de plantel escolar, supervisores y sus equipos de apoyo, así como autoridades municipales, universidades y cualquier otro actor para el impulso al proyecto.

La revisión de la documentación del Sistema Educativo Mexicano, nos lleva a localizar los puntos de encuentro entre sus propósitos y los del proyecto Comunidades de Aprendizaje, en contrapropuesta de la argumentación de algunas autoridades educativas que lo descartan bajo la argumentación simplista de contravenir el mandato de la Normalidad Mínima, cuyo fundamento es que se utilice todo el tiempo escolar en actividades de aprendizaje, cuando en realidad podemos sumar en ese sentido.

³ El proyecto INCLUD-ED analiza qué estrategias educativas contribuyen a superar las desigualdades y a fomentar la cohesión social y cuáles generan exclusión social, prestando especial atención a grupos vulnerables o desfavorecidos.

⁴ Diario Oficial de la Federación, SEP, Acuerdo número 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, México, 2014. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014



Desarrollo del trabajo

Los procesos de implementación del Proyecto Comunidades de Aprendizaje, diseñados por el Instituto Natura, nos otorgan una guía muy importante sobre el sendero que se ha seguido en algunos contextos y que idealmente debe seguirse.

Al extrapolarlo a México, y en particular al Estado de México, sirve como referente importante, pero solo como guía a tener en cuenta. La complejidad de ésta entidad nos llama a ser tolerantes, respetuosos a la vez que creativos para el logro de la implementación en las escuelas.

Se trata de un estado donde hay particular control de parte de las Autoridades Educativas Locales para dar continuidad a un sistema tradicional, tanto en relación a lo que sucede en las aulas, como en lo referente a la relación entre el personal docente y las autoridades educativas, con un férreo control sobre lo que pasa en cada plantel escolar.

Esto favoreció que a partir de la entrada en vigor de la llamada "Reforma Educativa", y bajo el argumento de respeto a la Normalidad Mínima, se cerrara prácticamente cualquier posibilidad de intervención de la sociedad civil en los planteles escolares, a pesar de que el discurso institucional llama a impulsar la autonomía de gestión escolar. Baste decir que en el ciclo escolar 2014-2015 realizaban acciones en las escuelas del estado, alrededor de 300 Organizaciones de la Sociedad Civil, mientras que para el correspondiente a 2015-2016, solo una tuvo oportunidad de dar continuidad a sus acciones, la cual tiene entre sus miembros a Mario Molina, Premio Nobel de Química en 1995, lo cual seguramente fue valorado políticamente por parte de las autoridades estatales.

Ante un panorama tan complejo como el expuesto, se requiere de soluciones creativas y seguridad en los propósitos. El trabajo de gestión directo con las comunidades escolares y sus autoridades más cercanas se vuelve fundamental, así como la búsqueda de argumentos desde los más altos propósitos escolares y de respeto a los derechos humanos, manifestados en la Constitución Mexicana y la Ley General de Educación.

Acercarse a actores clave de las decisiones que cada comunidad pueda tomar es el primer paso. La sensibilización a supervisores escolares⁵ fue estratégico para vencer una barrera que en su momento pudo parecer infranqueable ante la negativa de las Autoridades Educativas Locales para la implementación del proyecto. Los equipos de supervisión (consideremos también a sus apoyos técnicos) son actores intermedios que conocen las necesidades de cada plantel, de cada comunidad escolar, de cada colectivo docente, así como la normativa institucional que envuelve al servicio educativo.

⁵ Los supervisores escolares en México, son figuras intermediarias entre el quehacer en las escuelas y las Autoridades Educativas Locales, son docentes que por derecho de antigüedad ganan el puesto. En promedio tienen bajo su jurisdicción unas 10 escuelas.



Se requirió afianzar argumentos de interés para ellos/as y para el subsecuente acercamiento a los colectivos docentes:

- Resaltar los propósitos y bondades del proyecto en relación a las necesidades escolares y los requerimientos institucionales exigidos a los docentes, que se ven reflejados en el documento "Ruta de Mejora", el cual debe ser elaborado por el colectivo docente bajo lineamientos determinados por la Secretaría de Educación Pública Federal⁶, y que enfatiza la mejora de los aprendizajes, convivencia escolar inclusiva, democrática y pacífica, así como el aumento de la participación social. Aquí se puntualizó los propósitos fundamentales que sustentan nuestra propuesta: **Equidad, Calidad y Cohesión Social**.
- Comprometer que nuestra propuesta no se sumará a la larga fila de proyectos, programas e iniciativas que terminan sobresaturando el trabajo docente con carga administrativa y control de la información, que distrae y obstaculiza el logro de los propósitos escolares, que irónicamente enarbolan. Dar garantías en éste sentido fue central. Mostrar nuestra capacidad para articularnos armónicamente con las necesidades escolares y dialogar con todas las propuestas y agentes actuantes en búsqueda de asegurar la calidad educativa.
- Promover y **asegurar la invitación y la adhesión voluntaria** al proyecto de cada colectivo docente y de cada profesor o profesora en lo individual. La sospecha de imposición institucional provocaba en lo inmediato resistencia y apatía. El respeto a las decisiones colectivas e individuales fue fundamental para mostrar consistencia con la propuesta y generar adhesiones animosas.
- Mostrar actitud humilde, en el sentido delineado por Paulo Freire: "La humildad nos ayuda a reconocer esta sentencia obvia: nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo. Todos sabemos algo, todos ignoramos algo...estoy siempre abierto a aprender y a enseñar...Por eso es que una de las expresiones de la humildad es la seguridad insegura, la certeza incierta..."⁷. La actitud del equipo de coordinación y facilitadores en la entidad se ha mantenido en la apertura para dialogar y aportar desde el respeto al trabajo de los y las docentes.
- La invitación para poner en acto la Autonomía de Gestión Escolar en base a la normativa institucional establecida en el Acuerdo 117 de la Secretaría de Educación Pública⁸.
- Enmarcar como la participación activa de toda la comunidad escolar, como el mejor camino para asegurar la pertinencia del quehacer diario en las escuelas.

⁶ Órgano estatal en México encargado de normar y brindar el servicio educativo.

⁷ Paulo Freire. "Cartas a quien pretende enseñar", Editorial Siglo XXI, México, 2012.

⁸ Diario Oficial de la Federación, SEP, Acuerdo número 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, México, 2014. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014



A continuación se hace un recuento de los puntos de encuentro entre la normativa institucional de Sistema Educativo Mexicano y que se entrelazan armónicamente con el proyecto Comunidades de Aprendizaje:

1. Las actividades escolares deberán estar enmarcadas con sentido de Relevancia y Viabilidad de los aprendizajes, deberán ofrecer sentido sobre las problemáticas de la comunidad escolar, ayudarle a pensar sobre su realidad particular y ofrecer opciones para enfrentar sus desafíos, contribuir en la definición de metas alcanzables y desarrollar en sus miembros capacidades para diseñar su propio futuro deseable. Por lo tanto guiarse bajo la condición de **Creación de Sentido** en la enseñanza y el aprendizaje.
2. La incorporación del principio de Calidad Educativa como "...la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad" (Ley General de Educación; Art. 2º), en total concordancia con lo que cada una de las AEE ponen en acto, como estrategias probadas y evaluadas, que den seguridad a los/as docentes de ir en el camino correcto, evitando las actividades llenas de buenas intenciones, pero sin el respaldo que da la investigación y sistematización de la práctica educativa. Entre las condiciones que establece la misma Secretaría de Educación Pública para el logro de éste propósito está el "Favorecer la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo"⁹, lo cual también es respaldado en nuestra propuesta de participación dialogada.
3. El impulso a la Autonomía Escolar, entendida como la posibilidad para tomar decisiones, gestionar la vida comunitaria y los recursos con los que cuentan las escuelas; "... mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que los alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta"¹⁰ (Art. 3º Constitucional; artículo Quinto Transitorio). En el marco del reciente Programa de la Reforma Educativa 2015, la gestión autónoma es entendida como una condición para lograr la inclusión y la equidad, en tanto permite a las escuelas organizarse en torno a sus necesidades y desafíos particulares. La capacidad de tomar decisiones se vuelve, por tanto, central, ya que deberán ser decisiones orientadas a lograr la calidad educativa para todos los y las estudiantes, incluida la demanda para que todos y todas adquieran los **aprendizajes instrumentales** del currículo oficial. Es difícil decir cuál de los propósitos del Sistema Educativo Mexicano, se encuentra en mayor armonía con

⁹ Diario Oficial de la Federación, SEP, Acuerdo número 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, México, 2014. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

¹⁰ Programa de la Reforma Educativa, SEP México, <http://basica.sep.gob.mx/pre/>, consultada el 05/12/2015



los principios de Comunidades de Aprendizaje, pero es quizá éste el de más fácil ubicación, al reconocer la capacidad de las comunidades escolares para definir su propio rumbo, sus propios caminos, diríamos nosotros **sus propios sueños** y actuar en consecuencia. Hay que reflexionar, sin embargo en que las capacidades comunitarias para lograr la mencionada gestión de autonomía, no están dadas per se, requieren ser formadas. Por tanto las comunidades escolares necesitan pasar por un proceso intencionado, sistemático y acompañado, mediante el cual aprendan a tomar decisiones informadas y consensuadas. El proceso de transformación propuesto desde Comunidades de Aprendizaje podrá ser el canal óptimo en muchos planteles escolares.

4. La Participación Social mediante los Consejos Escolares de Participación Social, los cuales no han logrado una repercusión real para incorporar activamente a padres y madres de familia y otros miembros de las comunidades en la generación de propuestas y toma de decisiones en las actividades escolares, más allá de la presencia para recibir quejas y calificaciones escolares, le exigencia de llamar al orden y la disciplina a su hijo o hija, la preparación y asistencia a actos cívicos, así como la colaboración con dinero, en especie o con trabajo para el mantenimiento del plantel. Las **Comisiones Mixtas** pueden ser el eje articulador que de sentido a la participación de las familias y demás miembros de la comunidad en las tareas escolares, que marque pauta y sentido a las cuestiones prácticas a resolver en el día a día, pero también a cómo y qué se enseña y aprende en la escuela, lograr además **Cohesión Social**.
5. La Mejora de los Aprendizajes, valorada en México como las calificaciones obtenidas en las pruebas escolares que en teoría diseña cada docente, pero que en realidad se pasan de un salón a otro y de una escuela a otra, sin mayor miramiento a las diferencias en los aprendizajes de cada alumno y alumna, así como los resultados del "Plan Nacional de Evaluación de los Aprendizajes" (PLANEA), "...cuyos instrumentos se aplicaron en 2015 a los alumnos de sexto de primaria, tercero de secundaria y último grado de Educación Media Superior, en dos áreas de competencia: Lenguaje y Comunicación (Comprensión Lectora) y Matemáticas"¹¹. El énfasis puesto en nuestra propuesta en elevar los **conocimientos instrumentales**, viene a abonar indudablemente en éste propósito compartido por las autoridades educativas, familias, alumnado y por la sociedad en su conjunto: que se aprenda más y mejor.
6. La situación de la sociedad mexicana actual ha hecho que se ponga especial interés en que la Convivencia Escolar sea incluyente, democrática y pacífica¹². A nivel nacional se impulsó la creación de Marcos Locales de Convivencia Escolar, documentos que las Autoridades Educativas Locales de cada entidad de la República Mexicana debían desarrollar a fin de dar elementos para que en cada plantel educativo de educación básica se substituyeran los Reglamentos

¹¹ <http://planea.sep.gob.mx/>, consultada el 05/12/2015.

¹² Programa Nacional de Convivencia Escolar, SEP, México: <http://basica.sep.gob.mx/conv5.pdf>, consultada el 05/12/2015.



Escolares por Acuerdos Escolares de Convivencia Escolar. Éstos deben ser elaborados por representantes de cada uno de los agentes escolares (colectivo docente, alumnado, familias, personal de apoyo y administrativo, supervisión escolar), elegidos democráticamente. Éste proceso es incipiente en una sociedad acostumbrada a la imposición de reglas y mandatos desde una estructura piramidal de autoridad. El énfasis en Comunidades de Aprendizaje en el **diálogo**¹³ como base para la toma de decisiones y la forma en que se realiza cada una de las AEE, pueden dar elementos conceptuales y prácticos para hacer realidad ése tipo de convivencia, prioridad no solo en los planteles escolares, sino en cada espacio de relación entre personas. La elaboración de los Acuerdos Escolares de Convivencia serían idealmente elaborados en **Comisiones Mixtas**, donde todas las voces tengan realmente representatividad y peso en la toma de decisiones.

7. Tomar las medidas necesarias para Detener el Abandono Escolar, hacer que niñas y niños permanezcan en la escuela y que dentro de ella logren en lo posible los aprendizajes esperados para su edad, nivel de desarrollo y capacidades. Se reconoce que el ambiente escolar puede ser tanto un detonante para el abandono, mediante prácticas como: ignorar la diversidad de necesidades y capacidades, generar un clima poco afectivo o solidario, incorporar prácticas individualistas, permitir distintas formas de violencia, cerrar canales de comunicación y resolución de conflictos; etc., pero también puede ser un espacio donde cada estudiante se siente reconocido, protegido y valorado. El **Dialogo Igualitario**, donde todas las voces son importantes, independientemente del lugar jerárquico que tengan, a partir de reglas de respeto, será sin duda aporte importante para que éste estilo de relaciones sean las que predominen en los planteles que incorporen el proyecto, a partir también del reconocimiento y respeto a la **Igualdad de las Diferencias**.

Éstas fueron las ideas centrales rescatadas de los documentos que norman el quehacer escolar, para sostener un diálogo abierto, que sirviera para sensibilizar e invitar a los colectivos docentes a sumarse al proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Establecer nuestros propósitos comunes para lograr tanto una mejora en los **conocimientos instrumentales**, mejora en la convivencia escolar y **cohesión social**, plasmados invariablemente en las rutas de mejora de cada plantel.

Una vez logrado el entusiasmo de los colectivos docentes, los diálogos con el estudiantado y las familias se ha facilitado enormemente, ya que ven en las AEE una

¹³ El dialogo y la mejora de las interacciones son la base del proyecto Comunidades de Aprendizaje, su base teórica es el **aprendizaje dialógico**: la concepción de aprendizaje en la que se basan las investigaciones científicas actuales acorde con la sociedad en la que vivimos. En la sociedad de la información, el aprendizaje depende cada vez más de las interacciones que el niño o el joven establece con todas las personas de su entorno y de la multiplicidad de espacios de aprendizaje y desarrollo. Bajo esta perspectiva, el diálogo y la interacción son vistos como herramientas esenciales para la construcción de nuevos conocimientos. <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>, consultado el 12/12/2015.



forma diferente de abordar contenidos escolares, a la vez que la oportunidad de convivir, conocerse y empoderar su palabra en los espacios áulicos y en la toma de decisiones escolares.

El trabajo se fue desarrollando de a poco, sumando escuelas de una a una, a partir del ánimo y convencimiento del equipo de facilitadores de Vía Educación en la entidad y a la renovada confianza y compromiso de supervisores/as, directores/as de plantel y docentes con fe en lo que se puede lograr en las escuelas a partir de la corresponsabilidad con el alumnado, las familias y la sociedad civil.

Conclusiones

Recordemos la pregunta que guio éste texto fue: ¿Qué estrategias utilizar para la implementación de Proyecto Comunidades de Aprendizaje, en un contexto donde las comunidades escolares se ven limitadas en su autonomía de gestión por las Autoridades Educativas Locales?

Hay que mencionar que no hay una respuesta terminada. El desarrollo del proyecto "Comunidades de Aprendizaje", tendrá que implementarse al considerar la propuesta del Instituto Natura como una guía muy importante, a la vez que tener la flexibilidad y sabiduría para adaptarse a las condiciones contextuales de cada país, entidad, región y escuela.

Es ideal buscar la aceptación y aprobación de las más altas autoridades educativas a nivel local, sin embargo lo más valioso es la aceptación de las autoridades más ligadas al quehacer cotidiano de las escuelas, así como su plantilla de docentes, su alumnado y las familias. Desde éste enfoque será determinante fortalecer la autonomía de las comunidades escolares en la toma de decisiones.

Para éstos diálogos, principalmente con supervisores/as, directores/as de plantel escolar y docentes, fue estratégico y renovador el documentar la pertinencia y oportunidad del proyecto, a partir de la misma normativa institucional de la SEP. Reforzar en acto el derecho a una educación de calidad y la toma de decisiones a partir de la autonomía de la gestión escolar.

En el contexto del Estado de México, el proyecto podrá avanzar a partir de la sensibilización de las comunidades escolares, en ocasiones incluso ante la negativa directa de las Autoridades Educativas Locales, gracias a la valentía de algunos supervisores escolares y directores de escuela, así como del compromiso de los facilitadores de Vía Educación en la entidad.



Bibliografía

1. *Instituto Natura Brasil. Processo de implementação de comunidade de aprendizagem*, Documento PDF.
2. *Instituto Natura Brasil. Processo de implementação de atuação educativa de êxito*, Documento PDF.
3. *Eugenia Perona, Lineamientos generales para escribir un paper o trabajo de investigación*, Departamento de Economía-FCE_UNC, Argentina, Diciembre 2005.
4. Paulo Freire. *Cartas a quien pretende enseñar*, Editorial Siglo XXI, México, 2012.
5. Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha, Sandra Racionero, Oriol Ríos "Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información", Barcelona, Hipatia Editorial, 2008.
6. Leticia Landeros, "Comunidades de Aprendizaje: Fundamentos y relevancia para el Sistema Educativo Mexicano", documento de trabajo para Vía Educación A. C., México, 2015.
7. H. Congreso de la Unión (1917). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3°. México, Congreso de la Unión. Última reforma 27 de mayo de 2015.
8. H. Congreso de la Unión (1993). Ley General de Educación. México, Congreso de la Unión. Última reforma 20 de abril de 2015.
9. Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. En Diario Oficial de la Federación del 07 de marzo de 2014.
10. Cuaderno Aprendizaje Dialógico, Instituto Natura. Cuaderno que compone el KIT Comunidades de Aprendizaje.
<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>, consultado el 12/12/2015.



**Comunidade de
Aprendizagem**

Principales retos para la sostenibilidad de Comunidades de Aprendizaje en Colombia, un año después de iniciar el pilotaje

**María Clara Ortiz Karam
Colombia**



RESUMEN

Comunidades de Aprendizaje llega a responder muchas preguntas sobre los cómo lograr la transformación de la escuela en diálogo con los retos de la sociedad actual y como una apuesta sólida hacia la equidad y la inclusión. Lo que comparto es una reflexión sobre la educación en Colombia y como Comunidades de Aprendizaje llega a responder muchas de las preguntas que veníamos haciéndonos pero también los retos que hoy tenemos con un proyecto que puede aportar enormemente a la transformación de la educación y que exige nuevas investigaciones, desarrollos y ajustes, en diálogo con la experiencia de los demás países de América Latina y, por supuesto, bajo la orientación del CREA y el Instituto Natura.

OBJETIVO

El propósito de este paper es generar una reflexión sobre las oportunidades y retos que plantea la implementación y sostenibilidad de Comunidades de Aprendizaje en un país como Colombia, con grandes inequidades, débil institucionalidad, afectado por largos años de conflicto armado, con enormes brechas económicas, regionales y poblacionales, entre otras.

INTRODUCCIÓN

La educación es un factor primordial, estratégico, prioritario, y condición esencial para el desarrollo social y económico de cualquier sociedad. Asimismo, es un derecho universal, un deber del Estado y de la sociedad, y un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas. No obstante, la educación en Colombia ha mostrado que, a pesar de tener marcos legales que reglamentan el derecho a una educación de calidad para todos, la práctica sigue siendo contraria a la ley.



Es muy poco lo que se ha avanzado en términos de desarrollar capacidad en las escuelas y en las Secretarías de Educación. Se tiene una visión construida, en relación con el rol primordial de la educación en la formación de ciudadanos creativos, pensantes críticos, participativos y que contribuyen al fortalecimiento de la democracia y al desarrollo económico en un contexto globalizado, pero no se han estructurado rutas claras de acompañamiento y construcción conjunta que acerquen este propósito a la realidad, ni se han generado las condiciones para que toda la población acceda, permanezca y desarrolle aprendizajes relevantes para sí y para las demandas y retos de una sociedad en permanente transformación.

Comunidades de Aprendizaje llega para mostrar rutas a partir de una transformación social y educativa de la escuela que puede hacerse dentro del sistema educativo vigente.

DESARROLLO DEL TRABAJO

En Colombia, la ley general de educación (ley 115 de 1994) estableció la autonomía curricular en las instituciones educativas.

ARTICULO 73. Proyecto educativo institucional. Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional,...

(...)

PARAGRAFO. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.

Veinte años después el país cuenta con marcos normativos coherentes pero con estructuras institucionales débiles y con visión cortoplacista. Se avanzó en la formulación de estándares de competencias y en la implementación de sistemas de evaluación de aprendizajes. Las reflexiones sobre la necesaria transformación de la educación están en varios documentos (planes sectoriales, planes decenales, estudios



de organismos de cooperación, experiencias internacionales y escasa producción académica desde las universidades, entre otros).

En este contexto llega Comunidades de Aprendizaje, como un proyecto consolidado y soportado en bases científicas con resultados probados en diferentes escuelas de España y Brasil. De pronto, encontramos una propuesta que es tremendamente simple en sus principios, fases y actuaciones y a la vez profundamente rigurosa. Tenemos un proyecto que dentro de su rigurosidad respeta y potencia la autonomía de la escuela sin caer en textos elaborados como recetarios iguales que no dialogan con las particularidades de las escuelas ni con las capacidades de maestros, estudiantes, familias y comunidad.

Desde la Fundación Empresarios por la Educación¹ hemos venido trabajando por la transformación de la educación que exige la transformación de la escuela. Tomamos como base de nuestra propuesta el enfoque de Capacidades de Amartya Sen, los desarrollos sobre transversalidad de Abraham Magendzo, los marcos conceptuales de la UNESCO sobre educación inclusiva que, entre otros, recogen la experiencia de Mel Ainscow con las escuelas de Manchester. En todos encontramos análisis, evidencias, principios y experiencias que mostraban que era necesario y posible avanzar hacia una educación para todos en contextos diversos y multiculturales.

Avanzamos mucho en los qué y en los principios que los soportaban pero seguíamos teniendo dificultades en los cómo, en particular cuando esos cómo hacían referencia a la interacción de la escuela con familias y comunidad. Bien, Comunidades de Aprendizaje se soporta en el aprendizaje dialógico, evidenciando que las interacciones y el diálogo igualitario constituyen la base del aprendizaje en la actual sociedad de la información, a partir de siete principios (diálogo igualitario, inteligencia cultural, solidaridad, dimensión instrumental, transformación, creación de sentido e igualdad desde las diferencias) que soportan la transformación de la escuela y propone una ruta definida en 5 fases (sensibilización, toma de decisiones, construcción de sueños, priorización y planeación) que son fundamentales para iniciar la transformación de la

¹ Empresarios por la Educación es una Fundación creada en 2002 con el fin de liderar y articular esfuerzos para contribuir a que todos los niños y jóvenes de Colombia tengan una educación de calidad que les permita hacer lo que valoran en ambientes colaborativos de aprendizaje que aporten a la construcción de una sociedad ética, justa, equitativa y democrática. Puesto que el propósito es incidir en política pública, siempre trabaja en el marco de alianzas público-privadas.



escuela y de su comunidad e identifica 7 actuaciones educativas de éxito (tertulia literaria dialógica, grupos interactivos, participación educativa de la comunidad, biblioteca tutorizada, formación de familiares, tertulia pedagógica y modelo dialógico de resolución de conflictos) que funcionan en cualquier contexto y con cualquier población y que mejoran los aprendizajes y la convivencia de todos los estudiantes y de la comunidad². La transformación de la escuela es posible y, desde la escuela es posible y necesario transformar la sociedad.

Apenas estamos iniciando el camino y aunque hemos logrado avances importantes tenemos enormes retos para que esto no se quede en unas pocas escuelas y logre ser parte de una política pública educativa, entre ellos están:

1. Dejar capacidad instalada en las regiones: Esto ha implicado formar formadores locales que conozcan y vivencien los principios del aprendizaje dialógico, porque el acompañamiento implica apoyar la apropiación y ejercicio de estos principios dentro y fuera de la escuela. Estos formadores, cuentan con una estructura nacional, regional y local que soporta la formación permanente y el monitoreo y documentación de la implementación con el fin de garantizar la sostenibilidad del programa. En todos los ámbitos de implementación, desde la escuela hasta el nivel nacional, se promueve el dialogo igualitario y los principios que sustentan el programa, para construir consensos³ y la formación permanente de los equipos se soporta en las tertulias pedagógicas. Es así como contamos con alianzas nacionales, regionales y locales en las que vinculamos empresas, universidades y secretarías de educación. Sabemos que si queremos escalar el proyecto, debemos documentarlo, evidenciar sus resultados y desarrollar investigaciones que nos ayuden a encontrar respuesta a las condiciones propias del país: ¿cómo realizar las actuaciones educativas de éxito en escuelas multigrado con uno o dos maestros? ¿Qué hacer para reaccionar adecuadamente ante la enorme movilidad de maestros y directivos, en especial

² La información sobre las bases científicas de Comunidades de Aprendizaje se puede encontrar en el siguiente link http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca?group_id=19

³ Puesto que la base de Comunidades de Aprendizaje está en los siete principios que lo sustentan, este es el referente fundamental para el seguimiento y la formación de los equipos en todos los niveles.



en las sedes rurales? ¿Cómo dejar capacidad instalada a nivel local, regional y nacional sin que se desdibujen las bases científicas?

2. Mantener las bases científicas de comunidades adaptando las actuaciones para que puedan desarrollarse en condiciones que no fueron previstas por el proyecto:
 - a. Escuelas multigrado de primaria que tienen entre 15 y 40 estudiantes, con un solo docente o máximo dos. Hemos propuesto organizar dos grupos de grado: de transición a segundo y de tercero a quinto y estructurar actividades que tengan propósitos de aprendizaje alcanzables para todos con el fin de poder estructurar grupos interactivos o tertulias literarias a partir de un libro que pueda ser leído por los tres grados.
 - b. Frente a la alta movilidad de maestros y la carencia de acompañamiento por parte de las secretarías de educación es fundamental el acompañamiento del equipo regional y local.
3. Los maestros y directivos tienen dificultades para pasar de estructuras verticales y autoritarias hacia el diálogo igualitario con todos los actores. Hemos evidenciado que les cuesta trabajo construir acuerdos con sus estudiantes cuando tienen que ver con tiempos, páginas y participación en las tertulias. Esto implica, por ejemplo, retomar una y otra vez el ejercicio desde las tertulias pedagógicas buscando que la práctica de las mismas se refleje en el resto de actuaciones.
4. Muchos maestros tienen dificultades para estructurar las actividades de reforzamiento de aprendizajes que se desarrollaran en los grupos interactivos. Hay deficiencias claras en la formación disciplinar y para el desarrollo de material didáctico. Frente a esto, los profesionales de acompañamiento para Comunidades de Aprendizaje los están orientando y apoyando. Así mismo para la preparación de los voluntarios con el fin de garantizar que dinamicen las interacciones entre los chicos evitando que asuman un rol demasiado pasivo en algunos casos o de maestros tradicionales en otros.
5. En zonas rurales dispersas o en contextos de violencia y pobreza, que corresponden a 90% de las escuelas acompañadas, se presentan dificultades para la participación de las familias y de otros voluntarios, que van más allá de su disposición y compromiso. En algunos casos por las distancias, en otros porque no se pueden garantizar condiciones mínimas de seguridad o porque la



infraestructura escolar es tan precaria que no se cuenta con un espacio para actividades fuera de las de por si precarias aulas. Ante esto, hemos comenzado a identificar otras instituciones y actores que puedan dar soporte con espacios complementarios o con estrategias de llegada a las escuelas más alejadas, como casas de cultura, red de bibliotecas públicas, institutos de recreación, entre otros.

6. Evidenciar las transformaciones que se están logrando con las escuelas y la comunidad: mejora en la convivencia, tertulia literaria dialógica que pone en diálogo la inteligencia cultural con los clásicos de la literatura al incentivar la relación entre los clásicos y la cotidianidad de los estudiantes, estructurando pautas claras para la lectura y la interpretación y valorando la diversidad de interpretaciones y posturas frente a una misma situación, valoración del aprendizaje dentro y fuera de la escuela, una nueva relación de las familias con la escuela y la comunidad que fortalece su rol de acompañantes del aprendizaje de sus hijos y de su propio aprendizaje, una comprensión diferente del rol de acompañantes desde los públicos y los privados.

CONCLUSIÓN

Comunidades de Aprendizaje es hoy por hoy, el proyecto más sólido para hacer posible la transformación educativa y coadyuvar a la superación de las desigualdades en el mundo. No obstante tenemos que ser capaces de adecuarlo al contexto latinoamericano y particular de cada país y sus regiones. Tenemos que hacerlo con rigor y cuidado para mantenernos alineados con las bases científicas que lo soportan y que compartimos y también para encontrar nuevas actuaciones y desarrollos que lo fortalezcan para seguir transformando la educación. Tal vez lo más potente del enfoque soportado en el Aprendizaje Dialógico es evidenciar que todos somos capaces de aprender y que necesitamos de los otros para continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Es superar el autoritarismo y la interacción soportada en el poder para construir el diálogo igualitario basado en los argumentos y los consensos sobre los mismos. Un diálogo que reconoce la inteligencia cultural, la multiplicidad de voces, el saber construido y acumulado por la humanidad, la capacidad transformadora de las



interacciones y la trascendencia de la solidaridad es lo más potente y lo más difícil de lograr pero vamos por esa.

BIBLIOGRAFÍA

AINSCOW, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio?. Revista Journal of Educational Change

AUBERT, A., FLECHA, A., GARCÍA, C., FLECHA, R., RACIONERO, S. "Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información". Hipatia Editorial, Barcelona. 2010

CREA, Centro de Investigación en Teorías y Prácticas de Superación de Desigualdades de la Universidad de Barcelona. Cuaderno: Participación Educativa de la Comunidad, Barcelona

ELBOJ, C., PUIGDELLÍVOL, I., SOLER, M. & VALLS, R. (2002). Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona:Graó.

FLECHA, R., GÓMEZ, J. & PUIGVERT, L. (2001). Teoría sociológica contemporánea. Barcelona: Paidós. Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación* - .

Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia.46 conferencia internacional de educación*. Ginebra, Suiza. Extraído de: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf> Consultado en Diciembre de 2012

Ministerio de Educación Nacional. (2006b). *Plan Nacional Decenal de Educación. (2006-2016). Pacto Social por la Educación*. Bogotá D.C.



FASES DE TRANSFORMACIÓN



Comunidade de
Aprendizagem

Comunidades de Aprendizaje: fases de transformación y mejoramiento escolar

Nadieżhda Yáñez O.
Chile



OBJETIVO

Relacionar las fases de transformación de una escuela en Comunidad de Aprendizaje y la investigación sobre mejoramiento escolar.

INTRODUCCIÓN

Las escuelas que se constituyen como *Comunidades de Aprendizaje* han transitado diversos momentos de desarrollo, los que han sido nominados como fases de transformación.

Estas fases, introducidas secuencial y circularmente presentan un camino de organización de la escuela en torno a 'modos de hacer' de la gestión escolar en los que se operan y materialicen los siete principios que sustentan la estrategia.

La comunidad conoce la propuesta, decide, sueña, se organiza a partir de los sueños, implementa Actuaciones Educativas de Éxito y vuelve a soñar.

Es decir, es un camino de *mejoramiento escolar*, a saber, que es continuo, involucra a la comunidad escolar en su conjunto, se orienta al cambio y es impulsado desde la escuela.

En ese entendido, queda planteada la interrogante respecto de cómo se relacionan las fases de transformación de la Comunidad de Aprendizaje y las fases que caracterizan los procesos de mejoramiento escolar, a saber, iniciación, implementación e institucionalización.

Así, este ensayo presentará un diálogo entre el enfoque de mejoramiento escolar y la organización de la estrategia de Comunidades de Aprendizaje, mediante sus fases de transformación.



DESARROLLO

El mejoramiento escolar ha sido estudiado y debatido hace más de cinco décadas avanzando en la coincidencia sobre el involucramiento escuela e institucionalidad, para la sustentabilidad de los procesos de mejora, junto a la centralidad en el aprendizaje de niños y niñas.

Como factores constitutivos de la mejora, el liderazgo y los cambios en la gestión y/o en el funcionamiento de la organización escolar, han sido acompañados en el último quinquenio, por relevar la importancia crucial del núcleo pedagógico como un eje del mejoramiento (Elmore, 2010; Fullan, 2011).

En esa línea, la triada cultura, procesos y resultados orientados a la mejora resultarían centrales. Entendiendo por cultura, identidad, historia, disposición, liderazgo, inquietud por mejorar; por procesos la organización secuenciada del cambio, desde el diagnóstico a la evaluación, como fases continuas, perfeccionadas y cíclicas; y los resultados comprendidos como incremento de logros académicos y desarrollo socio afectivo (Murillo, 2003).

Así, el proceso de cambio en torno a la mejora, desde la escuela como organización, con centralidad en los aprendizajes y desarrollo de los estudiantes, para ser sustentable, operaría en una secuencia de fases no lineales –necesariamente– que irían desde la iniciación a la institucionalización, pasando por la implementación o desarrollo.

La fase de iniciación ha sido caracterizada como un momento en el que la comunidad escolar se involucra activamente en la decisión de cambiar, transformarse, mejorar y en el que factores como la perspectiva del cambio ('qué, para qué y cómo'), apoyos y presiones, recursos y condiciones, condicionan, tal como su nombre indica, el inicio del proceso de cambio.

Luego, la necesaria planificación de la mejora y a posterior, la ejecución del proyecto de mejoramiento en curso, en el que la planificación, monitoreo y evaluación, junto a



las formas de participación de la comunidad escolar resultan aspectos cruciales para que, efectivamente, se realice un proceso de cambio orientado a la mejora.

A posterior, la fase de evaluación consiste como su nombre indica, en la evaluación de los procesos y metas que el proyecto de mejoramiento planificó.

Por último, la institucionalización de las iniciativas que han resultado más exitosas, luego de la evaluación de las mismas (Murillo, 2012).

De hecho en Chile, la política pública orienta la institucionalización de las prácticas de mejoramiento, entendiendo que éstas alcanzan ese estadio de desarrollo cuando han dejado de ser discrecionales, son parte de sistemas de trabajo –no iniciativas aisladas–, son evaluadas y han sido perfeccionadas en forma periódica.

Ahora bien, en ese ciclo, autores como R. Elmore ponen una alerta en relación a que las escuelas no presentan un ritmo estable en la mejora escolar, 'la mayoría de las escuelas atraviesan períodos en los que se estancan o se encuentran ante un muro que les impide avanzar. Generalmente estos estados ocurren después de que se ha adoptado una nueva práctica, pero antes de que ésta se haya asentado bien en la organización, o después de que una práctica bien asentada cuenta con cierto tiempo de implementación y surgen nuevos problemas que ésta no puede resolver (...) Incorporar una nueva práctica en una preexistente, o sustituir una antigua por una nueva, implica una etapa de aprendizaje, nuevas prácticas y un cambio de mentalidad respecto a lo que es posible realizar' (Elmore, 2010).

Por su parte, la estrategia de Comunidades de Aprendizaje invita a una escuela a transformarse en comunidad mediante un proceso de fases secuenciadas y cíclicas, a saber, la sensibilización, la toma de decisión, el sueño, la selección de prioridades y la planificación.

'En cada una de las fases se ponen en práctica una serie de acciones que promueven la transformación de la escuela, siempre con el objetivo principal de alcanzar los mejores resultados para todos los alumnos. Este objetivo es la clave que define el éxito de todo



el proceso. Las fases son las siguientes: la sensibilización, la toma de decisión, el sueño, la selección de prioridades y la planificación' (Comunidades de Aprendizaje, 2015).

Si se homologan las fases de transformación de comunidades de aprendizaje a las de mejoramiento escolar organizadas en las cinco propuestas por Murillo, iniciación, planificación, ejecución, evaluación e institucionalización se obtiene que las fases de Comunidades de Aprendizaje representarían una forma específica (Estrategia) correspondiente a las fases de iniciación, planificación, ejecución y evaluación. Más, no resulta evidente que la institucionalización de la mejora esté considerada como tal.

La fase de iniciación es correspondiente a la sensibilización y sueños; la comunidad cuenta con información para debatir, tomar una decisión e implicarse con voluntad en la decisión, sopesar, con toda la información disponible, factores externos e internos para disponerse a un proceso de transformación, es decir de mejoramiento escolar.

Asimismo, la fase de sueños y selección de prioridades tienen su correlato con la planificación del proceso de transformación y/o mejoramiento escolar. En éste momento la escuela se organiza para dialogar y definir en conjunto una visión, un qué, para qué y un cómo. Sueña convocando a toda la comunidad, prioriza sueños mediante dispositivos –comisiones mixtas- velando por la convocatoria y representación de todos los actores de la comunidad y un funcionamiento que garantice una participación en igualdad.

Cada comisión planifica la ejecución de los sueños priorizados y en ese marco, también proyecta cómo se organizarán las Actuaciones Educativas de Éxito. Es decir, la escuela planifica sus cambios.

En ese continuo, el apoyo al proceso de cambio resulta necesario –particularmente en un comienzo– para fortalecer las decisiones de la escuela y visibilizar la relación entre las acciones y los principios del aprendizaje dialógico. El rol del acompañante local constituye un andamio a la escuela, presente pero secundario, co ayudante y no protagonista.

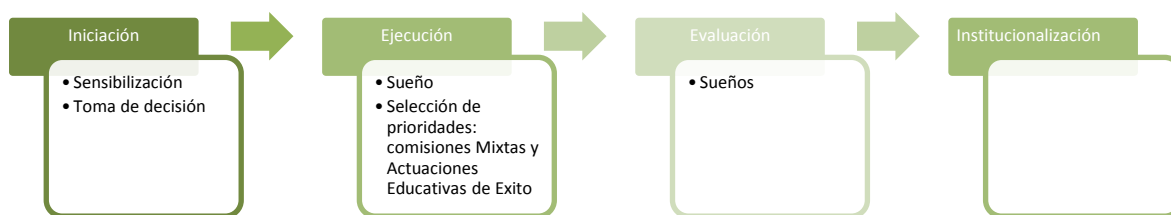


Así, el proceso de transformación dispone de profesionales que, desde una mirada externa, alientan y contribuyen a dotar de perspectiva los cambios, en el diálogo sobre los principios que animan las fases de transformación.

Al cabo de un ciclo, la escuela evalúa los sueños realizados y vuelve a soñar. Es decir, se evalúan prácticas de cambio, los sueños, su logro y cumplimiento. 'El proceso de transformación no termina con la planificación; los sueños permanecen y las personas que pasan a formar parte de la Comunidad de Aprendizaje los revisitan siempre que es necesario – es un proceso sin fin. Cuando todos los sueños son alcanzados, la escuela vuelve a soñar' (Comunidades de Aprendizaje, 2015).

Empero, la evaluación del proceso de transformación de la escuela en su conjunto, que implica el funcionamiento de comisiones mixtas y Actuaciones Educativas de Éxito, con representación de todos los estamentos como una forma de organización de la mejora, no aparece tan claramente diseñada como lo es la evaluación específica del cumplimiento de los sueños.

Si se considera a comunidades de Aprendizaje como una estrategia de mejoramiento escolar la relación explícita de fases se ilustra de la siguiente manera:



Cómo la escuela aprende del proceso de transformación en su conjunto resulta una clave para la sustentabilidad de la mejora. Esa es la razón por lo que considerar momentos de institucionalización de prácticas de cambio se ha integrado al corpus del mejoramiento escolar.

'El mejoramiento de la calidad de las escuelas no es fruto de la simple implementación de nuevas políticas, programas de reestructuración organizacionales o cambios en las



prácticas docentes, sino más bien de que las escuelas puedan ser organizaciones que aprenden de forma continua, donde sus miembros se involucren en ciclos de mejoramiento permanentes, analicen sus progresos y resultados, y donde el cambio esté alineado con una visión compartida de los objetivos' (Anderson, 2008).

CONCLUSIÓN

La estrategia de Comunidades de Aprendizaje y la forma en que se ha organizado la propuesta de transformación a la escuela, mediante fases, si es observada como un proceso de mejoramiento escolar muestra plena coincidencia con las características de los momentos y características de la mejora.

Se presenta claramente definido un momento de iniciación con implicación de la comunidad, se define una visión conjunta mediante la selección de sueños, la organización y planificación de la mejora, en este caso traducida a cómo las comisiones mixtas implementan los sueños seleccionados, junto a las Actuaciones Educativas de Éxito, y, posteriormente son evaluados los sueños.

Más, el análisis sobre qué prácticas exitosas requieren ser institucionalizadas no resulta evidente en el diseño global en comunidades de Aprendizaje. Es probable que la práctica de evaluación de sueños en las comisiones y de la propias Actuaciones Educativas de Éxito exceda los sueños en sí mismos y otorgue información a la escuela respecto de cómo institucionalizar esos aprendizajes, es decir, cómo organizar una 'forma de hacer las cosas' que capitalice el aprendizaje de la organización escolar.

En las orientaciones actuales, el foco de la evaluación está puesto en la capacidad de implementación de los sueños, focalizando en un aspecto del proceso de mejora global.

En complemento, toda vez que la invitación a la mejora es a transformarse en Comunidad de Aprendizaje, mediante nuevas formas para el diálogo y la participación, en función del aprendizaje de las y los estudiantes de toda la comunidad (Comisiones y actuaciones), pareciera que tanto el proceso de transformación en su conjunto, como



los componentes del mismo, requieren ser objeto de evaluación, para que la comunidad pueda generar aprendizajes sobre qué, cómo y cuánto está cambiando.

BIBLIOGRAFÍA

Anderson, S. (2008). Understanding and practising continuous improvement in education quality. In J. Paterson & C. Rolheiser (Eds.), *13 Parameters: A Literacy Leadership Toolkit, Research Resource Book*. Toronto, Canadá: Pearson Education Canada. 177-184.

Portal Comunidades del Aprendizaje:

<http://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/105/9e59bee6e7e3fd27503e5eabb5b0c623.pdf>

Elmore, R. (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases. (C. Santa Cruz, Trans.). Santiago: Fundación Chile, Fundación CAP. 73-74.

Hopkins, D. (2009). Hacia una Buena Escuela: Experiencias y Lecciones. (C. Santa Cruz, Trans.). Santiago: Fundación Chile, Fundación CAP.

Murillo, F. y Krichesky, G. (2012). El Proceso de Cambio Escolar. Una Guía para Impulsar y Sostener la Mejora de las Escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10 (1).

Murillo, F. (2003). El movimiento teórico- práctico de mejora en la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *REICE* 1 (2).



Comunidade de
Aprendizagem

Donde hay un sueño, hay un camino

**Rosana del Huerto Hernández
Argentina**



RESUMEN

El presente escrito se centra en una de las fases del Proyecto Comunidades de Aprendizaje: **Los Sueños**; en este caso, de la escuela primaria N° 4647 Dr. Mariano Boedo, de Salta – Capital - Argentina. Esta fase es de vital importancia porque aquí se gesta la transformación de la escuela que una comunidad quiere para todos y todas sus hijos/as; aquí, emergen los anhelos en dirección hacia la escuela que se pretende conseguir. Las ilusiones, el encantamiento y los compromisos afloran en los diálogos que se establecen. Es una etapa clave por cuanto todos se piensan en comunidad unificando objetivos, creando sentidos y uniendo esfuerzos en procura de una educación de calidad.

A partir de la experiencia vivida en esta etapa, se recupera el proceso llevado a cabo por la comunidad escolar estableciendo relaciones con los principios del Aprendizaje Dialógico y explicitando líneas entorno al rol del formador. Estos aspectos, son reflexionados desde los aportes del Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de la Desigualdad de la Universidad de Barcelona (CREA-UB), Freire, Vygotsky y Bruner. De ellos, se consideran conceptos vinculados a la importancia de la interacción, el diálogo y la intersubjetividad que se ponen en juego a través de la participación de toda una comunidad escolar que se concentra...en superar las desigualdades educativas y el fracaso escolar (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls,2005).

Los procesos meta cognitivos, respecto a la relación entre estos postulados, el proceso concretado en esta fase por la comunidad y el rol del formador, es lo que se aborda.

Palabras Clave: sueños, comunidades de aprendizaje, altas expectativas, diálogo, interacción.

OBJETIVO

- Recuperar el proceso de la fase de los Sueños llevado a cabo por la escuela Boedo, estableciendo relaciones con los principios del Aprendizaje Dialógico y el rol del formador en esta etapa.



INTRODUCCIÓN

La fase de los Sueños para la Escuela Mariano Boedo fue fundante. Por primera vez, con más de 50 años de servicio a la comunidad, convocó a las familias, a las instituciones sociales del medio, a sus estudiantes y maestros, al instituto de formación docente, a las autoridades del ministerio, a los ex alumnos... para llevar adelante este proceso que cambiaría muchos aspectos de la vida institucional. Esta etapa, se constituyó en punto de arranque del proceso transformador porque todos y todas se encontraron en sucesivas reuniones para repensarse a sí mismos y dar nuevos sentidos y dirección a su tarea.

Los chicos y las chicas, sin distinción, supieron que podrán alcanzar los máximos aprendizajes; los docentes, que podrán encontrar evidencias fundadas de su quehacer y las familias junto a toda la comunidad, se sintieron parte de este proceso.

La comunidad en pleno se movilizó porque su voz fue atendida, valorada, escuchada y respetada, sin imposiciones; y fue consciente de que ese sueño colectivo y compartido, la conducía a transformarse en aquello que juntos (de igual a igual) soñaban. Se vivenció como la etapa de la "pedagogía de máxima", de la alegría, de la esperanza, de lo trascendente.

A lo largo del escrito se relata el proceso llevado a cabo por la escuela Mariano Boedo, estableciendo relaciones con los Principios del Aprendizaje Dialógico (en particular, el Diálogo Igualitario) y esbozando consideraciones respecto a la asunción del rol del formador (acompañamiento, monitoreo, aportaciones a la comunidad). Aquí, se entrelazan lo teórico con lo práctico; las evidencias científicas reconocidas por la comunidad internacional con la experiencia de una comunidad toda que sueña en dirección a una mejor educación para sus niños y niñas.

Concretamente los interrogantes entorno a los que se reflexiona son los siguientes:

-¿Cómo se llevó a cabo esta fase en la escuela N° 4647 Dr. Mariano Boedo?

-¿Cuál es el rol del formador en esta etapa?



-¿Qué relaciones se establecen entre esta fase y los Principios del Aprendizaje Dialógico?

En dirección a los cuestionamientos, se procurarán los aportes.

DESARROLLO

Habían transcurrido cuatro semanas desde que la escuela tomó la decisión de transformarse en una Comunidad de Aprendizaje.

La Comisión de los Sueños estaba formada. Ahora, la atención se centraba en quiénes soñarán, cómo lo harán, con qué estrategias, cómo pondrán en común sus sueños, cómo los clasificarán, qué priorizarán. Esta Comisión integrada por docentes, familias y estudiantes concretó reuniones de organización de las actividades, algunas de ellas: conocerse, saber de disponibilidad horaria para reunirse, conversar sobre lugares donde vivían, cómo organizarían la tarea...; todas preliminares al momento de soñar.



Reuniones de la Comisión de los Sueños

Los días previos a que los grupos soñaran, la escuela trabajó con folletería en los alrededores del barrio invitando a dar el gran paso; se realizaron las carteleras escolares animando a las familias a concurrir, calendarios, mensajes de bienvenida. Hubo sancos, payasos, mimos.... Todos movilizando a la comunidad. Se hacían sentir los comentarios de los comercios del barrio, los vecinos preguntaban "qué es eso de soñar", qué movilizaba a la escuela en la realización de tal acción. Chicos y grandes contagiaban la iniciativa a la comunidad invitando a la gran reunión del sueño.



Bajo el lema: "*Donde hay un sueño, hay un camino*" se desarrolló esta fase; una de las más movilizadoras porque la comunidad toda puso su energía en expresar cómo quiere que sea la escuela para sus estudiantes.

Cada grupo soñó en distintos momentos.

Los alumnos soñaron durante una semana en sus respectivos grados (20 al 24 de abril) y los docentes lo hicieron en una jornada institucional (9 de abril). Las familias y algunos referentes de la comunidad soñaron en una reunión por cada turno de funcionamiento de la escuela, a fin de garantizar la mayor participación- según disponibilidad horaria. (23 de abril). Las familias que no pudieron concurrir a la reunión se les propuso un buzón, durante las 2 semanas siguientes. Así se recogieron gran cantidad de sueños. Hubo familias que trajeron en los días sucesivos los sueños de quienes no podían acercarse. Los ordenanzas, el personal auxiliar, las odontólogas de la escuela y el personal de cooperadora escolar lo hicieron en la jornada de los docentes.

Sobre el proceso de la escuela

Al contrario de lo que piensan los irresponsables, el lenguaje de quien se inserta en una realidad contradictoria, empujado por el sueño de hacerla menos perversa, es el lenguaje de la posibilidad. Es el lenguaje comedido de quien lucha por su utopía de una forma impacientemente paciente. (Freire, 1997: 57)¹

La dinámica que siguieron las reuniones de la comunidad y los docentes fue similar. Se presentaron los objetivos de esta Fase. Se pasó un video institucional que reconstruía sucesos de la vida escolar desde su fundación. A continuación se pasó a soñar de manera individual, dando unos 20 minutos, tras lo cual, el moderador invitó a quienes deseen, a compartirlos en voz alta, primero en el grupo de 6 integrantes, luego un integrante de cada grupo los daba a conocer al grupo general. Las intervenciones

¹ <http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/29/34> Construyendo Un Sueño: Comunidades De Aprendizaje En El País Vasco, por M^a Luisa Jaussi y Carmen Vega



fueron interesantes, se escucharon con respeto todos los sueños y hasta se sumaban adhiriendo a quien tenía su mismo sueño.

Los niños soñaron en sus aulas coordinados por sus docentes. Se emplearon diferentes recursos: pajaritos, corazones, hojas, nubes, alas, tarjetones... que luego, con diferentes técnicas, dejaron plasmados en carteles, frases, anécdotas y murales. Todos los sueños fueron expuestos en las galerías de la escuela, a través de distintos formatos: árboles, libros, globos y cuadros.

La comunidad en pleno coincidía en un sueño: tener una mejor educación para sus chicas y chicos.

Luego de exponerlos, la Comisión de los Sueños estuvo a cargo de recogerlos y guardarlos en urnas. En reuniones posteriores, la misma comisión procedió a clasificarlos y luego priorizarlos. Finalmente, pasaron a definir cómo los presentarían a la comunidad toda. Eligieron un lema: "El Circo de los Sueños" (2 de julio). Alrededor de las calles de la escuela y simulando un circo, payasos, malabaristas, magos, equilibristas, domadores, bailarines... acompañados por tamboriles, tumberas, redoblantes, maracas, pancartas, batucadas avanzaban, organizados por Comisiones, mostrando sus Sueños. La fiesta se cerró en el patio de la escuela con números alusivos al "Circo de los Sueños" y golosinas para cada uno de los participantes y asistentes.

Algunos Sueños de la Escuela

Una escuela que viva la no violencia, Talleres de Inglés, Folklore y Computación, construcción de un laboratorio de Ciencias, recuperación de la Huerta Escolar, Talleres de Educación Sexual Integral, una cancha de fútbol cerrada con pelotas nuevas, ampliar la biblioteca, un Club de Jardineros, un Centro de Diversidad Cultural, clases de baile, un uniforme, clases de canto, ser músicos y grandes compositores y escritores, juegos para niños en sillas de ruedas, una pileta de natación...



Jornada de Docentes



Murales de Sueños de los Niños

Acerca de los Sueños, los Principios del Aprendizaje Dialógico y el rol de formador

Vínculos más horizontales, mayor acercamiento, circulación confiada por los pasillos de la escuela, intercambios más fluidos, altas expectativas, diálogo igualitario... fueron algunos rasgos observados. Se percibía que aquí, se iniciaba el gran sueño: la transformación de la escuela en una comunidad de aprendizaje, en la que todos sus integrantes desarrollen al máximo sus capacidades y tengan garantizados los mismos derechos y oportunidades. Se vivenciaba un sueño de igualdad: otra educación era posible y por ello, estaban todos juntos.

El diálogo fue el motor alrededor del cual la comunidad participaba. Al principio un poco desconcertados, con algo de temor: Era una nueva experiencia; distinta a los modos habituales que la escuela los convocaba. No obstante, el rol de quienes acompañamos el proceso fue habilitando un espacio para que las interacciones fueran sucediéndose sin condicionantes. Juntos íbamos aprendiendo que cuando se potencia soñar desde un plano de igualdad, las barreras impuestas o autoimpuestas empiezan a desmoronarse y descubrimos que todos y todas tenemos aspiraciones similares. Esto hace que la fase sea un importante motor de diálogo y de predisposición favorable a la acción. Traigo aquí una expresión que Ramón Flecha hiciera durante la entrevista que le realizara Vieites: *“Los sueños son posibles, mejorar la realidad sin sueños es*



imposible" (Vieites, 2006:26)² Estoy convencida de que es así. Los cambios, las transformaciones, tienen inicio en los sueños de las personas; de las comunidades. En la escuela Boedo, hay un ejemplo del presente.

En esta Fase, el diálogo igualitario³ -principio puesto en acción a través de la participación de todas las personas de la comunidad escolar- favoreció el surgimiento de interacciones genuinas fundadas en la fuerza de los argumentos; en ese diálogo democrático y solidario, acrecentaron la pasión por encontrar caminos que los conduzcan a la transformación ansiada. Se valoraron los pensamientos, ideas y sueños diferentes, como elementos de riqueza cultural de cada uno/a. Un ejemplo de ello es la priorización de los sueños, en función de la escuela que quieren tener; y no de la jerarquía de quién lo haya dicho, o cuántas veces había surgido un determinado sueño.

A decir de Freire, el diálogo igualitario, mediado por el lenguaje, contribuye a la democratización de la organización del centro educativo al permitir la participación de todos los miembros de la comunidad escolar, en igualdad de condiciones.

En igual dirección, las personas que soñaron pudieron llegar a acuerdos a través de los diálogos generados. La Inteligencia cultural es otro principio puesto en acto en esta fase. Entendida como "la acción comunicativa" de Habermas (1987).⁴

Este principio, base del diálogo igualitario, recupera el valor de las interacciones entre las personas en todas sus dimensiones. Todos soñaron asumiendo que el cambio, la transformación de lo que desean para su propia escuela y su contexto, es posible. Las múltiples interacciones crearon sentido y dieron significados a los sueños que cada uno/a tenían, desde el consenso. Un verdadero ejercicio de construcción ciudadana.

² <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/4-4-c-EntrevistaEscuelaComunidadesAprendizaje.pdf>

³ Mayor profundización de los 7(siete) Principios, en Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia

⁴ C. Elboj, I. Puigdemívol, M. Soler Gallart, R. Valls Carol "Comunidades de aprendizaje Transformar la educación" 5ª edic. GRAO 2006



Los aportes y las diferencias culturales o lingüísticas se tratan igualitariamente, así por ejemplo las familias se sintieron animadas a expresar sus sueños porque sintieron que en la escuela tienen cabida; ella los reconoce y alienta a su concreción. El diálogo alrededor de los Sueños potencia la participación de todas las personas independientemente de su clase social, nivel cultural, de estudios etc., porque se aleja del lenguaje académico y excluyente.

En la experiencia, los que acompañamos el proceso estuvimos, en parte, como formadores.

Resulta importante que el formador movilice y acompañe el proceso de transformación de la escuela a través de su presencia en reuniones, registros de observaciones y sugerencias, y visitas con agenda prevista. Cuando se realicen las visitas, observar y realizar devoluciones empleando los instrumentos de monitoreo generados por el Instituto Natura. También generar interacciones en dirección a los principios del Aprendizaje Dialógico.

En todas las fases del proyecto, es importante que el formador mantenga vigilancia respecto a la apropiación de los principios del Aprendizaje Dialógico y actuar con esa postura dialógica, fomentando todo el tiempo que se practiquen estos principios. Otra atención, es la de no generar dependencia con la institución; sí estar atento a las necesidades de acompañamiento: incentivar el compromiso de todos y todas, delegar las acciones a desarrollar en las comisiones mixtas, pero tener siempre presente que el proyecto es de la escuela.

CONCLUSIONES

Surge la necesidad de fortalecer el trabajo respecto al modelo educativo por el que optó la escuela (transformarse en una Comunidad de Aprendizaje), haciéndolo a partir de sus Sueños. Una idea puede ser recuperar los sueños que alberguen a todos. Esos sueños comunes ayudan a volver a pensarse juntos en la escuela que quieren para sus hijos. Con una frecuencia anual, por ejemplo, volver a esta fase, revisar lo soñado y, si es necesario, volver a soñar. Festejar y comunicar los sueños alcanzados.



A partir de la experiencia vivenciada en esta fase también se ha evidenciado la importancia que tienen las interacciones basadas en la libertad y en la consecución de consensos, guiados por los Principios del Aprendizaje Dialógico; en particular el diálogo igualitario, la igualdad de las diferencias, la transformación y la solidaridad.

El rol del formador es importante en el acompañamiento de las diferentes actividades que la Comisión de los Sueños desarrolle. Aquí, debe bregar para que se brinden a todos las mismas posibilidades de interacción; asegurando el diálogo igualitario. También es importante que el formador realice las visitas institucionales, al menos una vez por semana con agenda definida: actividades a observar y/o realizar, horarios, fechas. Asimismo, cuando sea factible, propiciar el vínculo entre los Sueños y su concreción a través de las Actuaciones Educativas. En cualquier caso, destacar los aspectos positivos y negativos; las orientaciones para mejorar y registrar cualquier otra observación que aporte al mejoramiento de las acciones de esta fase.

BIBLIOGRAFÍA

*<http://utopiadream.info/ca/investigacion/articulos-jcr-castellano/>

*http://personal.us.es/aguijim/05_06_Aprendizaje_dialogico.pdf

*Apple, M. W., & Beane, J. A. (1997). Escuelas democráticas. Madrid: Morata.

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

*Elboj, Puigdellívol, Soler y Valls (2005). Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: GRAÓ.

*Hernández, Y., Fernández, P., Aguilera, M.E., Vidal, S., Vicente, J. y Canal, J.M. (2013). Creación de sentido gracias a los grupos interactivos.

*Oliver, E., & Gatt, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. Special Issue: Communicative acts for social Inclusion, *Signos*.



PRINCÍPIOS DE COMUNIDAD DE APRENDIZAJE



Comunidade de
Aprendizagem

Principio: La Dimensión Instrumental

**Andrea Sanhueza
Chile**



RESUMEN

En este artículo se puede encontrar algunos elementos que pondrán a la escuela como la principal institución que de manera regulada y organizada tiene la responsabilidad de desarrollar en los alumnos los procesos cognitivos superiores, siendo la dimensión instrumental, uno de los focos principales de trabajar por la escuela. Estando este aspecto planteado como uno de los principios que sustenta Comunidades de Aprendizaje, siendo el núcleo fundamental del rol que tiene la escuela, un curriculum de altas expectativas, posibilitando la adquisición de saberes y competencias de alta exigencia para todos y todas versus un curriculum de la felicidad, que se plantea generalmente en los sectores más desfavorecidos.

Se realizó una lectura de los planes y programas del Curriculum Nacional, los cuales determinan que el desarrollo de los procesos cognitivos superiores son los que permitirán la adquisición de los diversos aprendizajes con los contenidos que hoy se pide desarrollar en las escuelas, así como se revisaron planteamiento teóricos sobre el aprendizaje dialógico y el aprendizaje instrumental. Se tratará de clarificar a qué se refiere la dimensión instrumental y el rol que la escuela tiene en su desarrollo.

OBJETIVOS

- ✓ Conocer la importancia de los procesos cognitivos superiores
- ✓ Analizar el rol de la escuela en su responsabilidad con el desarrollo de la dimensión instrumental de los aprendizajes.
- ✓ Determinar si el Curriculum Nacional conversa y propicia el desarrollo del área instrumental teniendo como base los procesos cognitivos superiores

INTRODUCCIÓN

La llegada de Comunidades de Aprendizaje en Chile dista mucho de la organización de gobierno que hoy hay en nuestras escuelas, por lo que su implementación puede llegar a ser compleja. Sin embargo, el punto de encuentro de Comunidades con la Educación Chilena es, que ambas buscan mejorar los aprendizajes de los alumnos, a través del



desarrollo de las habilidades cognitivas superiores, siendo el aprendizaje instrumental la manera de poder desarrollar estos, siendo uno de los principios de Comunidades. Poniendo el foco de la existencia de la escuela, en la institución, que vela por la formación y la adquisición de aprendizajes superiores y de aquellos contenidos instrumentales que son la base para la adquisición de muchos y variados conocimientos que cada uno de sus estudiantes debe desarrollar y adquirir en su paso por la escuela. Siendo el punto de comunión con el Currículum Nacional y Comunidades de Aprendizaje, el foco en el desarrollo de habilidades superiores, y conocimientos esenciales en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias que se deben intencionar de manera específica, dando el Currículum Nacional recomendaciones claras en sus contenidos como en sus metodologías, para que los docentes puedan ser verdaderos mediadores en el aprendizaje de los alumnos y propiciar estas situaciones de Aprendizaje.

A continuación se expondrá el rol de la escuela en el desarrollo de la dimensión instrumental y los puntos de encuentro con el Currículum Nacional, así poder tomar conciencia de la responsabilidad que le compete a la escuela en el desarrollo y la adquisición de las habilidades psicológicas superiores de los alumnos y alumnas para la adquisición del aprendizaje instrumental. Se revisaron algunos libros, artículos de Comunidades de Aprendizaje y los planes y Programas del Currículum Nacional para realizar esta reflexión.

DESARROLLO

Comunidades de Aprendizaje nos presenta el desafío de preguntarnos por la desigualdad de resultados, ¿a qué nos llevan éstos?, y ¿qué tan responsable es la escuela en este aspecto? ¿tiene algo que ver los resultados con la anhelada movilidad social que buscamos a través de la educación?. Esto sumado a las bajas expectativas que tienen algunos docentes sobre la confianza en los procesos de aprendizaje de sus alumnos, contrario a lo planteado por Gómez y Racionero en 2010, quiénes plantean que altas expectativas son determinante en la adquisición de los aprendizajes de los alumnos; por otro lado en consideración a todas las problemáticas que los alumnos vulnerables tienen, en ocasiones llevan a los sistemas educacionales a tomar



Comunidade de Aprendizagem

decisiones de fortalecer el curriculum de la felicidad en desmedro de promover un aprendizaje instrumental en los alumnos y alumnas, lo que les permitiría tener mejores oportunidades que les cambiaría la vida.

Hoy el Curriculum Nacional a pesar de ser tremendamente extenso, trabaja las habilidades cognitivas superiores, fortaleciendo la adquisición de aquellos conocimientos y aprendizajes que serán la base de todos los aprendizajes futuros, definición que calza con la dada por Apple 2013 sobre la dimensión instrumental, siendo éste el gran foco CdeA, estando dentro del marco Curricular chileno, por lo que es posible la transformación de la escuela en CdeA en nuestro país ya que ambos apuntan al mismo objetivo. Ambos quieren desarrollar en sus estudiantes los procesos cognitivos superiores, los que a través de desafíos cognitivos se producirá el aprendizaje (Vigotsky, Baquero 1979)

Para una mejor comprensión del rol de la escuela en relación al aprendizaje de los alumnos / as es que vamos a definir el eje central de Comunidades de Aprendizaje; Comunidades de Aprendizaje se basa en el Aprendizaje Dialógico, vamos a entender por ello todas las interacciones que el niño, joven y adulto establecen con los que lo rodean, la multiplicidad de espacios de aprendizaje y desarrollo, el diálogo o estas interacciones son las herramientas básicas para la construcción de nuevo conocimiento.

El Aprendizaje Dialógico está definido por 7 principios, que favorecen el encuentro con el otro, permitiendo así, mayor cantidad de interacciones que promueven más y mejores aprendizajes. Uno de estos principios es la dimensión instrumental, entendiendo por ella "el aprendizaje de instrumentos como el diálogo y la reflexión y de contenidos y habilidades escolares esenciales para la inclusión en la sociedad actual"¹. Plantea Vigotsky en su texto el Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores, que existen ciertos procesos fundamentales que serán los llamados instrumentales, son la base para la posterior adquisición de otros procesos psicológicos superiores, estos son la lectura, la escritura el desarrollo del pensamiento matemático y las ciencias, que requieren de una socialización y una intención clara y preparada y específica para su desarrollo. El conocimiento es el resultado de la interacción social, en ella se adquiere no sólo la conciencia de sí mismo sino que se aprenden los símbolos que a su vez permitirán pensar cada vez de manera más compleja. Vigotsky



plantea que mayores interacciones sociales promueven y desarrollan mayores conocimientos. El ser humano es en función de sus relaciones sociales, construye el conocimiento a partir de su interacción con el otro en ese espacio intersubjetivo, para posteriormente pasar al intrasubjetivo, el desarrollo del individuo llega a su plenitud cuando se apropia hace suyo, interioriza los conocimientos desarrollados en el espacio interpsicológico.

Comunidades de Aprendizaje puede ayudarnos a seleccionar y graduar con mayor precisión aquellos aprendizajes que tiene directa relación con las habilidades y conocimientos que serán la base de todos los demás aprendizajes, siendo estos los llamados procesos psicológicos superiores, a través de sus Actuaciones Educativas de Éxito.

Las Actuaciones Educativas de éxito, son prácticas que se dan en las escuelas y que elevan el aprendizaje de todos los alumnos en todas las asignaturas. Estas prácticas están avaladas por la Comunidad Científica Europea a través de los resultados dados por la investigación del INCLUD-ED, para la mejora de los aprendizajes y la convivencia. Una de las 7 Actuaciones Educativas de Éxito es la Tertulias literaria dialógicas, la que a través de la lectura de clásicos, favorece la adquisición de la lectura, amplía el conocimiento de la cultura universal, de los valores que la sustenta, permitiendo la mejora de los resultados académicos de todos. (<http://utopiadream.info/ca/investigacion/includ-ed>). Otra de las actuaciones Educativas que favorecerán la adquisición de la dimensión instrumental es a través de la formación del profesorado con la AEE de la Tertulia Pedagógica, en la cual se elige un texto, se lee en conjunto y se estudia, esto favorece y capacita al profesor en aquellos temas que requieren de mayor estudio por parte de él, para poder ser verdadero mediador en sus alumnos tanto desde lo metodológico como en la exactitud y veracidad del conocimiento.

La pregunta que nos cabe hacer es ¿cómo se traduce hoy el aprendizaje instrumental con lo dado en el Currículum Nacional? ¿Cuál es el punto de encuentro entre el Currículum Nacional y la dimensión Instrumental?, para que podamos asegurar para todos las mismas oportunidades de desarrollarse y de lograr los resultados esperados para cada uno de los aprendizajes propuestos.



La diversidad de interacciones comunicativas que promueve Comunidades de Aprendizaje a través del aprendizaje dialógico da resultados en este aspecto, más aún, si se trabaja en conjunto en base al aprendizaje instrumental, en el cual a través del dialogo igualitario sin las pretensiones de poder, se construyen en conjunto los nuevos significados , que ayudan a la reflexión personal, la desarrollo del pensamiento crítico y a la capacidad del estudiante a argumentar , lo que lo lleva a pensar sobre su propio discurso, permitiéndole así internalizarlo y modificarlo, (Bruner 1988).Para ello la escuela, debe organizar y promover que estos aprendizajes ocurran, siendo la escuela un ente artificial en el desarrollo del niño, planteado por Vigotsky replanteadas por Baquero en el libro de Vigostky y el aprendizaje escolar.

Siempre el estudiante tiene interés, ganas de saber, así lo confirma Freire, ya en 1997 planteaba que “la curiosidad epistemológica denota un interés universal por el conocimiento”. Si la escuela toma esto y organiza su quehacer en función de ello, dará respuesta a éste anhelo de una buena preparación académica donde todos y todas tengan la oportunidad de aprender más y mejor.

Según Depil 1988, plantea que el aprendizaje instrumental es imprescindible para romper el círculo de la exclusión. El fracaso escolar tiene una estrecha relación con los procesos de exclusión social, la cual reduce las oportunidades de participación social en esta era de la comunicación. (Soler 2013) Para que esto no ocurra según Ladson Billings (1994) plantea poner atención en dos elementos que la escuela debe considerar:

1. Foco en lo intruccional
2. Foco en el docente, es el quién debe enseñar.

Wells 2001, plantea que hay un interés natural del niño o niña en indagar el conocimiento a través del diálogo, nuestro Currículum Nacional nos reporta en varias asignaturas estas oportunidades al decir por ejemplo: “Se espera que el docente considere a los estudiantes como el centro del proceso educativo, asuma que la curiosidad es el punto de partida de su trabajo en Ciencias Naturales y que se familiarice con las intuiciones, nociones y preguntas comunes de los niños cuando se aproximan al conocimiento de la naturaleza. Cuando los alumnos trabajan juntos, tanto en grupos pequeños o numerosos, están trabajando como lo hacen los



científicos: intercambiando ideas, comparando, debatiendo y pensando en el qué y el cómo. "(Planes y programas de ciencias de 4º Básico)

La adquisición del Aprendizaje instrumental, es en la escuela, donde de los procesos psicológicos superiores los adquiere el estudiante, planteado y afirmado por Vigostky en su obra "pensamiento y lenguaje, 1934" es en la escuela, donde, se despliegan las prácticas escolares es el del impulso, desarrollo y complejización creciente de los procesos psicológicos superiores "Para la adquisición de estos es necesario que se le enseñe al estudiante a tener un dominio sobre su comportamiento intelectual, debe llegar a tener un grado de control consciente sobre las operaciones psicológicas, en las cuales pueda desarrollar diversos instrumentos de mediación que le permitirán volver a utilizar lo aprendido independiente de la contextualización. Para que esto se dé, es el docente quién debe dar específicamente los estímulos y las mediaciones para que el estudiante pueda adquirir y desarrollar los aprendizajes a partir de la del encuentro en el espacio intersubjetivo, llevarlo al intrasubjetivo, donde a través de procesos cognitivos se reestructure la información de tal modo que sea parte del sujeto y pueda éste utilizarla en cualquier momento y contexto.

Todos los procesos psicológicos superiores requieren de una intervención específica para su adquisición, no siendo éstos el paso natural de desarrollo de los procesos psicológicos rudimentarios, por tanto si no se intencionan, no se adquieren, siendo responsabilidad de la escuela poner énfasis en ellos, como por ejemplo en la adquisición de la lectura, de la escritura, el desarrollo del razonamiento lógico, la adquisición del conocimiento científico, etc.; en ello encontramos sintonía que en nuestro Curriculum Nacional, está especificado por niveles, los aprendizajes que debe construir los niños y niñas de nuestro país. En este Curriculum al estar expresado en habilidades, competencias a desarrollar en los alumnos, más proporcionando un contenido específico y mínimo, que es la base de otros, mucho más complejos, y estando planteados desde el punto de vista de la investigación y el trabajo colaborativo, también está promoviendo las múltiples y más interacciones que llevarán a los estudiantes a desarrollar más y mejores aprendizajes.

Es el educador quién debe facilitar el encuentro entre del sujeto con el aprendizaje en la zona de desarrollo próximo, propiciando los andamiajes necesarios para que ello ocurra, en un contexto de encuentro social. Al ser los procesos psicológicos superiores



procesos de desarrollo artificial estos se deben planificar y facilitar para que se logre el aprendizaje, siendo la escuela la responsable de que ello ocurra. Por tanto la escuela debe privilegiar el acceso a dominar los instrumentos de mediación para que permitan al estudiante por ejemplo llegar a la conceptualización de la ciencia. En este aspecto el Currículum Nacional en cada una de las asignatura provee de aprendizajes mínimos que debe alcanzar el estudiantes, todos ellos basados en la adquisición de procesos psicológicos superiores es así como por ejemplo en matemática: "El propósito de esta asignatura es enriquecer la comprensión de la realidad, facilitar la selección de estrategias para resolver problemas y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo de todos los estudiantes; en Lenguaje "es que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada". Todos estos objetivos como el de las demás asignaturas llevan a la escuela a ocuparse del aprendizaje instrumental de los alumnos, que desarrollen procesos psicológicos superiores, los que les permitirán actuar en el mundo independiente a los contextos que les toque vivir. Por tanto es la escuela quien debe privilegiar el acceso a dominar los instrumentos de mediación que permitirán la adquisición de verdaderos saberes.

Para la adquisición de estos procesos psicológicos superiores, el sujeto requiere mucho más que conocimiento, requiere de la apropiación de cómo reestructurar sus funciones psicológicas las que le permitan desarrollar un control sobre las operaciones intelectuales, por tanto Vigotsky plantea que la escuela es entonces el "desarrollo artificial del niño", dando al estudiante nuevas herramientas para gobernar su propia conducta, en la participación social específica que la escuela le ofrece.

Hoy en Chile se está viviendo un replanteamiento para mejorar la calidad de los aprendizajes, sin embargo a mi modo de ver es aquí donde Cde A es un aporte, ya que nos hace buscar esa igualdad y mejora en la consecución *de resultados*, esto lo propone a través de un trabajo sistemático y focalizado con las AEE, garantizando la mejora de la calidad de los aprendizajes. Al trabajar bajo el principio del aprendizaje dialógico se llega a lo que Freire decía, que una persona necesita tanto de lo humanista, el desarrollo de la convivencia como de la adquisición de la técnica, logrando acelerar los procesos cognitivos a través de las interacciones, afirmado ya por Vigotsky y reformulado por Flecha y Soler en 2013.



CONCLUSIÓN

Después de esta breve revisión Bibliográfica y reflexión a partir de ella podemos concluir que es fundamental que el principio del Aprendizaje Instrumental se de en las escuelas, de esta manera se puede garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos mínimos que le permitirán la adquisición de saberes más complejos a través del desarrollo de los procesos psicológicos superiores, lo que dará como resultante la movilidad social, les permitirá acceder a trabajos que la sociedad de las comunicaciones hoy les demanda, sacándolos así del mundo de la pobreza. Al adquirir a través de la dimensión instrumental, la lectura, la escritura, las bases de las matemáticas, permitirán a través de los procesos psicológicos superiores, construir conocimientos más complejos les permitan actuar y comprender el mundo.

Junto a ello podemos destacar que el Currículum Nacional Chileno, apunta a desarrollar estas habilidades cognitivas superiores, los aprendizajes instrumentales de la lectura, la escritura y el pensamiento lógico, quedando claro que las razones por las cuales nuestros jóvenes no lo alcanzan es la falta o mala mediación de los procesos cognitivos superiores, descuidando el trabajo de la dimensión instrumental en las escuelas y la falta de altas expectativas en los procesos de nuestros estudiantes. Por tanto Comunidades de Aprendizaje a través de la Actuación Educativa de Éxito de la Tertulia literarias dialógicas, los grupos interactivos la formación del profesorado con las Tertulias de Pedagógica, podrá ser un gran aporte en la adquisición de la dimensión instrumental de los estudiantes, logrando acceder a buenos y mejores resultado

BIBLIOGRAFIA

Vigotsky PENSAMIENTO Y LENGUAJE.

Obras escogidas tomo II Madrid Visor 1993

Intangible Capital

IC, 2015 – 11(3): 350-371 – Online ISSN: 1697-9818 – Print ISSN: 2014-3214

<http://dx.doi.org/10.3926/ic.659>La dimensión instrumental en las comunidades de aprendizaje Lena De Botton, *University of Barcelona (Spain)*



Aprendizaje dialógico en la sociedad de la Información de Adrian Aubert; ramón Flecha y otros ... edt. Hipatia ,2010

Vigotsky y el aprendizajes escolar Ricardo Baquero Edit Aique 2009

Cuadernillo de Comunidades de Aprendizaje.

Enseñanza y Aprendizaje lograr calidad para todos 2013/2014 . Editorila Unesco, 2014

¹ Cuadernillo de Aprendizaje dialógico de comunidades de Aprendizaje .



Comunidade de
Aprendizagem

La Participación Educativa de la Comunidad: elemento clave para la transformación de la escuela

César Curisinche Rojas
Chile



RESUMEN

Bajo en enfoque de las conceptualizaciones dialógicas del aprendizaje basadas en la psicología socio-cultural de Vygotsky, que enfatizan que las personas crean significado en la interacción social, donde el lenguaje es la principal herramienta de mediación y en las teorías es la del "aprendizaje dialógico" (Flecha, 2000). ¿Sin la participación de las familias será posible hablar de interacciones dialógicas, de transformación, creación de sentido, solidaridad, altas expectativas...) Consideramos que una de las actuaciones educativas de éxito de gran significancia es la participación de familiares y otros agentes de la comunidad en el centro educativo, tanto dentro como fuera del aula; porque gracias a ella se ocurre la transformación de la escuela, la creación de sentido, la solidaridad y se potencia la dimensión instrumental. En este sentido, varias investigaciones apuntan a que el trabajo con familias y la introducción de programas de participación voluntaria de las familias y de la comunidad en general, tienen una incidencia directa en los niños y niñas y en sus resultados académicos. Esta participación se da principalmente a través de la participación en las Actuaciones Educativas de Éxito, Formación de Familiares, Comisiones Mixtas y Asambleas: En este artículo nos centraremos en la participación educativa de la comunidad actuación educativa que se desarrollan en la I.E. N° 1038 María Parado de Bellido, Lima, Perú con la intención de dar a conocer la importancia y el impacto que tiene la participación de los padres en la escuela y en la mejora de los aprendizajes como parte de nuestra experiencia educativa.

En primer lugar, presentamos un apartado donde se relata la importancia de las interacciones y su implicancia en la participación de las familias en el centro educativo.

Seguidamente, analizamos aquellos aspectos acontecidos en el ámbito de la escuela en relación a la participación de las familias y comunidad.

OBJETIVOS

- Analizar y comprender la importancia de las interacciones y la implicancia de



la participación educativa de la comunidad en la escuela.

- Explicar analizar los factores que dificultan y favorecen la participación de las familias en la mejora de los aprendizajes, el clima institucional, la convivencia, cohesión social, la inclusión, el respeto y la equidad.

INTRODUCCION

En nuestra actual sociedad (Sociedad de la Información), depende cada vez más de las interacciones que el estudiante establece con otras personas de su entorno y de la multiplicidad de los espacios de aprendizaje y desarrollo, esta relación es clave e imprescindible para alcanzar el éxito en la educación.

Los resultados de la ECE 2014 a nivel nacional, el 2do grado alcanzo el 43% del nivel de logro en comprensión lectora y el 26% de logro en matemática, registrando un leve aumento con relación al año anterior. Sin embargo los datos de la evaluación PISA siguen ubicando a los estudiantes del nivel secundario en los últimos lugares en las áreas de matemática, comunicación y ciencias de los 64 países participantes de la evaluación.

Si tomamos en cuenta estos resultados, urge plantearnos interrogantes como: qué es lo que se está haciendo mal y que debemos hacer para superar esta realidad.

El aprendizaje que realizamos a lo largo de nuestra vida se produce a través de las interacciones que mantenemos en todos los espacios donde participamos, interacciones entre iguales, con los familiares, con otros adultos del entorno, a través de los medios de comunicación, etc.

Bajo esta perspectiva el dialogo y la interacción (aprendizaje dialógico) son considerados como herramientas esenciales para la construcción de nuevos conocimientos y el abrir la escuela a la comunidad propicia estas interacciones entre el estudiante, la familia y diversos actores integrándola al proceso de aprendizaje que se materializa en el desarrollo de las Actuaciones Educativas de Éxito y participación educativa de la comunidad.



DESARROLLO

Importancia de la participación de las familias en la Institución Educativa.

Varios estudios e investigaciones han analizado como el aprendizaje y desarrollo se originan en la interacción social y la necesidad de vincular los procesos de enseñanza - aprendizaje de los niños y niñas con el contexto sociocultural en el cual se relacionan con otras personas; a continuación trataremos de analizar las investigaciones realizadas al respecto

Así pues, autores y autoras como Vygotski (1979), Rogoff (1993) o Bruner (1988), entre otros, manifiestan que es imposible separar el aprendizaje del contexto social. Vygotsky (1979) entiende el aprendizaje como un proceso cultural que no aparece independientemente en la persona sino que, desde su vertiente de construcción social, se construye en el sí de las interacciones que el niño o niña tiene con todas las personas con las que interactúa, ya sea dentro o fuera del centro escolar.

Una de las concepciones de Vygotsky que debemos tener en cuenta es la ZDP (zona de desarrollo próximo), que el autor define como la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema con la guía de un adulto o con la colaboración con un compañero o compañera más capaz (1979:133). Se trata de un posicionamiento que nos muestra la necesidad de que, más allá de las interacciones que los niños y niñas tienen con sus iguales y con el maestro o maestra, se produzca una interacción con más personas adultas de la comunidad, que puedan brindarle un referente distinto del que ya tienen con el docente o la docente.

Por otro lado, autoras como Rogoff (1993), en la línea de desarrollo sociocultural que apunta Vygotsky, incorpora el concepto de participación guiada, que siempre se produce en el contexto de una comunidad cultural. Así, Rogoff concibe la intersubjetividad como algo inherente a la naturaleza humana y, por tanto, la interacción con otras personas es imprescindible, ya que es el elemento que apoya el proceso de desarrollo de los niños y niñas. En la concepción de participación guiada, Rogoff describe que las personas adultas, en esta interacción, deben guiar la participación de los alumnos y alumnas en actividades que sean relevantes y



ayudarles, al mismo tiempo, a comprender las situaciones que se acontecen, estructurando los intentos de resolución de problemas y brindándoles el soporte que sea necesario.

Bruner (1988) plantea la educación por un lado como proceso dialógico (y, por tanto reconociendo la intersubjetividad) y, por otro lado, apunta la necesidad de que se incluya a la persona adulta en el diálogo y la intersubjetividad, ya que aportará soporte en la construcción del mundo conceptual del niño o niña. De este modo, Bruner destaca que el proceso de apropiación del conocimiento cultural se produce de una manera contextualizada y en relación social. Para él, la interacción social y la apropiación son procesos que se acontecen en el proceso de aprendizaje y, del mismo modo que describe Vygotsky (1979), la interacción es previa a la interiorización. En este sentido, Bruner expone que: "El proceso de interiorización depende de la interacción con los otros, de desarrollar categorías y transformaciones que correspondan a la acción comunitaria" (1988:70).

Se han identificado diferentes actuaciones de participación de las familias que se relacionan con el éxito de los centros educativos. Estas son: la participación en las aulas y espacios de aprendizaje, la participación en el currículum y evaluación, la participación en los procesos de toma de decisión y la formación de familiares (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009).

Atendiendo a las consideraciones realizadas, es evidente que la colaboración entre el centro educativo y las familias y el resto de agentes que se encuentran en la comunidad educativa, imprime una influencia positiva en la educación de los niños y niñas, sobre todo en aquellos pertenecientes a minorías culturales.

Como señalan Aubert, Duque, Fisas y Valls (2004) la participación de la comunidad en la educación en general y en la escuela en concreto es esencial, ya que el aprendizaje depende de la correlación entre lo que aprendemos dentro y fuera del contexto escolar.

Es necesario tener en cuenta que el fracaso escolar tiene mucho que ver con la distancia entre la cultura escolar y la cultura familiar y de clase social, la cual tiene más fuerza sobre el alumnado que la primera. Por esta razón la participación de las familias es el medio de aproximar la cultura escolar a la cultura familiar. Según



Froiland (2011), la participación de las familias tiene una gran influencia en el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas. Además, con tal implicación, las aspiraciones educativas de los padres y madres se transmiten a sus hijos e hijas como una creencia, es decir, como algo logvable (Froiland, Peterson y Davidson, 2012).

CONSIDERACIONES A TENER EN CUENTA

Diversas investigaciones señalan la importancia de la participación de las familias y cambios o mejoras observadas. Un aspecto a destacar es la importancia de que las familias actúen como referente de sus hijos e hijas desde dentro del centro escolar. Estudios como los de Sheldon, Epstein y Galindo (2010) demuestran que existe una asociación positiva entre el número de familias que están involucradas en la escuela y el nivel de competencias adquiridas por los niños y las niñas.

Siguiendo en la misma línea, también se ha demostrado que los centros con una elevada participación familiar, muestran mejores niveles de asistencia, a la vez que se reduce el absentismo crónico y los problemas de conducta (Epstein y Sheldon, 2002; Sheldon, 2012)

Los propios centros educativos tienen que fomentar vínculos más fuertes para poder crear un clima de confianza que permita dicha comunicación con las familias y el contexto escolar (Galindo y Sheldon, 2012); ya que, tanto la actitud de los padres y madres hacia la escuela como la predisposición del centro educativo hacia el involucramiento de las familias, afectan directamente al rendimiento académico del alumnado (OECD, 2009).

Por otra parte, si partimos de la idea que comparten autores como Mead (1973) o Vygotsky (1979), quienes señalan que el desarrollo tiene lugar en primera instancia a nivel social y, posteriormente, a nivel interno, encontramos que uno de los retos principales a los que se enfrenta nuestro sistema educativo es el de potenciar el número y la diversidad de interacciones en los chicos y chicas, para que su desarrollo a nivel intrapersonal sea lo más rico posible y es allí donde Comunidades de Aprendizaje hace que sea posible transformar la escuela, mejora de los aprendizajes y la convivencia.



ASPECTOS ACONTECIDOS EN EL AMBITO DE LA ESCUELA

A continuación describimos algunos factores observados que favorecen la participación de las familias:

- Transforma la escuela y su relación con la comunidad.
- Reconocimiento a los voluntarios por parte de los propios estudiantes, docentes y directivos.
- Se genera un clima de altas expectativas hacia el alumnado, la I.E. y Comunidad.
- Destacar las altas expectativas que depositan las familias asistentes en sus hijos(as).
- Tienen incidencia directa en los niños(as) y los resultados académicos.
- Verbalizar el interés en los estudios de sus hijos(as) y estar pendientes de las situaciones académicas.
- Favorece la inclusión educativa de los estudiantes con dificultades y necesidades especiales.
- Ayuda a crear un clima de confianza en el aula y escuela.

Barreras que dificultan la participación de las familias en la escuela:

- Problemas socioeconómicos que generan bajas expectativas de formación para sus hijos (as)
- Falta de tiempo para implicarse debido al horario de trabajo.
- Falso temor a implicarse por falta de formación académica
- Dificultades relacionadas con la relación de pareja y familiares

CONCLUSIONES

Para los que estamos en esta noble tarea de educar o facilitar el aprendizaje e interactuar con estudiantes en un proceso enseñanza - aprendizaje y más aún si miramos más allá es decir formar y pertenecer a una Comunidad de Aprendizaje es



importante conocer las investigaciones, bases teóricas, sobre la importancia de la participación de las familias, la comunidad y la implicancia de las interacciones para conseguir mayor éxito académico y lograr la transformación de la escuela y el entorno.

No debemos descuidar en el proceso los factores que pueden favorecer u obstaculizar la participación de las familias y comunidad en la escuela.

BIBLIOGRAFIA

Carme García Yeste, Noemí Martín Casabona y Marc Sampé Compte Universitat Rovira i Virgili pag 196.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). El aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia.

Becker, H.J. y Epstein, J.L. (1982). Parent involvement: A study of teacher practices. Elementary School Journal, 83, 85-102.

Bruner, J.S. (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Morata (1957 y 1984).

Campbell, F.A., Helms, R., Sparling, J.J. y Ramey, C.T. (1998). Early childhood programs and success in school: The Abecedarian study. En W.S. Barnett y S.S. Boocock (Eds.),



Comunidade de
Aprendizagem

Los principios del aprendizaje dialógico y la transformación de las decisiones

Dany Briceno
Perú



RESUMEN

Ser director, dirigir una institución educativa, o alguna instancia de ella, es asumir la responsabilidad de que los propósitos educativos se cumplan y sobre todo las niñas, niños, adolescentes, puedan lograr los aprendizajes básicos que se plantean como fundamentales y necesarios. Siendo los básicos y no los máximos, es un imperativo ético de la escuela, de quienes la dirigen, buscar las estrategias y condiciones para dar la oportunidad a que sean alcanzados con el mayor nivel de logro por las y los estudiantes sin exclusión.

Comunidades de Aprendizaje es una propuesta orientada a la transformación social y educativa, basada en teorías científicas que destacan el valor de las interacciones y la participación de la comunidad en el logro de aprendizajes. Se funda en el Aprendizaje dialógico, por lo que decidir ser una de ellas, o iniciarse en el proyecto, resulta ser una experiencia de vida institucional nueva en los directivos, docentes, administrativos y estudiantes quienes han de ver favorecidas sus condiciones y logros de aprendizaje. Si a ello se suma el esfuerzo activo de múltiples formas de la familia, otros profesionales, la comunidad, las probabilidades de un cambio efectivo, con resultados visibles y vitales serán más amplios y sostenibles.

Ser competentes en el diálogo, ser un líder dialógico, en el sentido auténtico de lo que implica dialogar con los iguales y diferentes, es un aprendizaje de la institución, es una necesidad, un desafío, para hacer posible que la calidad educativa sea justicia educativa para todas y todos los estudiantes. Por ello, Comunidades de Aprendizaje es transformación de instituciones, pero sobre todo de personas con y entre las personas.

OBJETIVOS

GENERAL

Reconocer la necesidad de cambio en el sentido y la manera de tomar decisiones, por los directivos, en el proceso de transformación de las instituciones educativas en Comunidades de Aprendizaje.



ESPECÍFICOS

Reflexionar en torno a la importancia de la capacidad dialógica de los directivos para superar las inequidades en el logro de resultados de aprendizaje con el aporte de otros actores.

Reflexionar sobre el valor de los argumentos de validez como condición para la sostenibilidad de la transformación de una institución educativa en Comunidad de Aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Como parte de mi proceso de formación, he asistido a los cursos de capacitación tanto en Barcelona como en Brasil y a la vez, participado en una jornada intensa de sensibilización para directivos y docentes de instituciones educativas así como venir acompañando en el proceso de transformación a una de ellas.

Mi formación en Comunidades de Aprendizaje me ha provocado una tensión y profunda necesidad de transformar mis saberes, mis prácticas de trabajo como docente, mis maneras de relacionarme en el ámbito laboral, como personal. En este escenario de formación y confrontación con lo que he venido haciendo, llama mi atención el proceso de transformación de las instituciones educativas que acogen en libertad, la propuesta de ser Comunidades de Aprendizaje.

Una decisión que requiere previamente de voluntades, expectativas, esperanzas compartidas, sino por todos, por la gran mayoría de los diversos actores educativos. Sin embargo, he percibido que además de contagiar el entusiasmo, la disposición y apertura al cambio, a la renovación, por quienes dirigen y asumen la conducción de las organizaciones educativas, es necesario que estos se reconozcan tan iguales como los demás miembros de escuela y de la comunidad.



El respeto a la diferencia se traduce en el trato igualitario a todas las voces, ideas y pensamientos, porque se reconoce con autenticidad, la valía de todas y de todos para aportar en la construcción de una nueva escuela, que sueña y logra metas.

En este nuevo escenario, también cobra importancia el rol del Formador en Comunidades de Aprendizaje, quien como agente externo, acompaña, no reemplaza al director y su equipo, más bien orienta, sugiere, recuerda tener presente una actitud y comportamiento dialogante, que implica desaprender para aprender nuevas rutinas, modos, estilos que impacten en el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

El cambio en las decisiones es el cambio en el sentido, los significados y las formas

Una habilidad que se valora en las personas es su pericia para ajustarse a nuevos escenarios, crear situaciones, provocar procesos y resultados cada vez más efectivos y satisfactorios con los propósitos y objetivos a lograr, que surjan desde el honesto reconocimiento de que sí es posible cambiar. Cambiar el entorno, cambiar saberes, cambiar prácticas... cambiar de las personas. Aunque no siempre tenga el mismo nivel de resultados en todos los casos. Lo cierto es que el contexto "actual se caracteriza por haber tensado el par estabilidad -cambio". (Romero, 2004, p. 58).

La necesidad de cambio no es ajena en el plano de los directivos o en quienes toman decisiones en la institución educativa y que han convenido en pasar por el proceso de transformación de la escuela en Comunidad de Aprendizaje. Así por ejemplo se ha observado que una manera frecuente y generalizada de los directivos de las instituciones educativas es que las decisiones las asumen unilateralmente sobre la base de la normativa vigente, que por cierto algunos destacan porque la que conocen y dominan con mucha acuidad.

Otra forma es dada sobre la base de una consulta a los más cercanos a la dirección o grupo directivo que se constituyen en círculos cerrados, poco permeables a las versiones y puntos de vista de otros. Una tercera versión la constituyen quienes toman decisiones en base a la ambigüedad, en base a la conveniencia para mantener el



estatus quo, evitarse problemas o conflictos. Tales prácticas finalmente resultan no siendo las mejores condiciones para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, más aún de los que menos tienen y quienes además, evidencian los menores resultados.

“La cultura escolar convencional ha demostrado ser ineficaz en producir aprendizajes en los estudiantes que sean interesantes, relevantes y de alta calidad, no obstante su presencia generalizada sigue acosándonos en muchas aulas, escuelas y sistemas escolares”. (Rincón, 2015, p.9)

En este sentido la toma de decisiones por los que dirigen las instituciones tiene que ser mirada con atención, pues a mi modo de entender y vivenciar la gestión, es un aspecto clave para lograr aprendizajes evidenciables.

Cambiar tales rutinas en las escuelas supone nuevas comprensiones, nuevos procedimientos de cómo ser y hacer la gestión escolar, de cómo tomar decisiones firmes y de avanzada, pero sobre todo, implica el reconocimiento de la calidad y cualidad humana, que es consustancial a todos y como tal, capaces de aportar. Este planteamiento se funda en uno de los principios del aprendizaje dialógico: la Inteligencia cultural que reconoce la diversidad de saberes de todas las personas de cualquier edad y condición que se nutren y reelaboran a través de las interacciones.

Ser una Comunidad de Aprendizaje es una decisión sensibilizada, comprometida y cohesionada en el actuar y el horizonte. Es decir, es un paso decisivo que ha de ser comprendida plenamente por todos los actores educativos, pero creo particularmente mucho más por quienes dirigen, conducen, las instituciones.

Tal como lo indica Freire (2005) citado por Coelho, y otros (2010):

“A fim de amenizar tal situação, destaca-se a liderança dialógica, sendo considerada nesse estudo, como a capacidade do líder de influenciar seus colaboradores a atuarem de maneira crítica e reflexiva sobre sua práxis, mediante o estabelecimento de um processo comunicacional eficiente. Esse tipo de liderança fundamenta-se no diálogo, o qual representa um fenômeno humano



que não pode ser reduzido ao simples depósito de ideias de um sujeito no outro, pois se trata do encontro entre os homens para problematizar situações com o intuito de modificar a realidade.” (p.845)

La actual sociedad de la información demanda estilos y modos que acojan la pluralidad para la búsqueda y el encuentro de coincidencias y más bien las discrepancias en este contexto, se han de constituir en puntos o referencias para seguir en la indagación de otras alternativas que permitan el cambio, la transformación educativa y social, con la participación y el compromiso de todos. “Haberman señala que es en la interacción, en el diálogo intersubjetivo, donde se crean los significados. Todo lo que es subjetivo ha sido antes intersubjetivo, se ha creado en la relación con otras personas en el mundo social...el significado y el sentido surgen en las relaciones sociales”. (Aubert y otros, 2010, p. 126)

Decisiones con argumentos de validez. Un principio en el proceso de transformación

Cada vez comprendo más y mejor que ser responsables - o mejor dicho, corresponsables - de dirigir un grupo, una institución, es mucho más que ubicarse y posicionarse en una estructura de poder y autoridad sustentada justamente en la validez no de la argumentación razonada en principio, sino más bien de la formalidad, de la fuerza. Esta manera todavía presente en nuestras instituciones educativas tiene una implicancia ético moral que traspasa las esferas de la institución y afecta la construcción de país. Los estudiantes con menos oportunidades, con mayores necesidades y en contextos de pobreza, requieren una formación en el tiempo de la educación básica que les provea de aprendizajes instrumentales para ejercer su plena ciudadanía pero además, de aprendizajes que les permita su desarrollo personal, familiar, social presente y futuro.

A decir del Tercer Estudio de Evaluación de la Calidad de la Educación en América Latina y el Caribe, realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE-UNESCO en nuestro país “La segregación escolar por nivel socioeconómico es uno de los principales factores asociados al logro de



aprendizajes. Este fenómeno implica una reducción de oportunidades escolares en aquellas escuelas que concentran una gran cantidad de estudiantes provenientes de hogares desfavorecidos". (Bello, 2015, s/p.)

Por otro lado, el informe también plantea diferencias en cuanto a género, pues los niños aprenden más matemática, ciencias naturales que las niñas. Asimismo indica que la actitud y las expectativas de los padres con respecto al futuro de sus hijos, influyen en los logros de aprendizaje, y que los niños que leen con regularidad en otros espacios además de la escuela, rinden mejor en todas las áreas evaluadas, no solo en lectura.

Este desafío de largo tiempo, exige que la toma de decisiones en los directivos y desde los directivos, sea más dialógica para crear una cultura del liderazgo del aprendizaje, liderazgo dialógico. "Todos los actores participan en el desarrollo y el mantenimiento del contexto socio-emocional del aprendizaje. Reconocen y asumen la necesidad de un entorno empático, de apoyo, en el cual el estímulo, el liderazgo compartido y la retroalimentación no punitiva sea algo natural". (Fullan, 2014, p.55)

El diálogo entre y con todos aporta sostenibilidad al cambio

La actitud y capacidad dialógica de los directivos con los miembros de la escuela: docentes, administrativos, estudiantes, familia y demás agentes de la comunidad, y entre ellos a la vez, resulta de vital importancia para lograr el mayor involucramiento y participación de los diversos agentes, en el proceso de construcción y gestación del cambio. Ello resulta importante porque genera la Creación de sentido, la identificación con la cultura escolar, que implica unificar las expectativas y los esfuerzos para alcanzar igualdad de resultados (Aubert y otros, 2013)

Considero que de ello depende en gran medida, la sostenibilidad de la transformación de una institución educativa en Comunidad de Aprendizaje.

La radicalidad del cambio requiere de más aportes, acuerdos y consensos conscientes, no solo de forma, sino de fondo. La iniciativa, la acción del docente, estudiante,



Comunidade de Aprendizagem

personal, familia, entre otros, es muy importante pero necesita tener acogida, ser escuchada, ser atendida con sinceridad, por quienes toman decisiones.

Precisamente un aprendizaje y signo evidente de cambio institucional es que las decisiones en la institución y sobre todo, en lo que concierne a los aprendizajes, sean trabajadas en su procedimiento y en su contenido, cada vez más con la participación de la pluralidad y la diversidad que aprende a dialogar, discutir y acordar sobre los aprendizajes y la formación de los estudiantes. Esto también supone reconocimiento y trato igualitario a todos y todas, traspasando diferencias de toda índole.

La propuesta de Comunidades de Aprendizaje, y en particular el Aprendizaje dialógico y los Principios del aprendizaje dialógico, como experiencia de vida, resultarían ser la pieza angular para promover en los directivos, docentes, familia, comunidad, la sana insatisfacción frente a lo que van alcanzando los estudiantes e impulsar el logro de más y mejores resultados, sobre la base del diálogo igualitario, asumiendo que el "reconocimiento de la diferencia por sí sola no produce más igualdad" (Aubert y otros, 2013, p. 228) Es más bien sostenerse en la diversidad para enriquecer las capacidades, habilidades, valores y actitudes que se han de manifestar en el comportamiento y desempeños diario y cotidiano.

Autoras y autores como Chomsky (1995) han señalado cómo la igualdad de oportunidades es un valor que ya hemos asumido y al que no podemos renunciar, pero que es insuficiente para alcanzar una verdadera igualdad en las actuales sociedades...Hay necesidad de pasar a la igualdad de resultados si queremos que la educación sea eficaz en la superación de desigualdades". (Aubert y otros, 2010, p. 213)

Para propagar estos caminos multifacéticos, la actitud y capacidad dialógica deberá teñir las decisiones, los roles y el quehacer de los directivos conjuntamente con la de los otros miembros de la escuela - docentes, administrativos, estudiantes, familia y demás agentes de la comunidad. "Una colaboración efectiva que puede activarse, apoyarse y sostenerse a lo largo del tiempo, en la que subyace cambiar mentalidades, construir nuevas culturas orientadas hacia el aprendizaje y la reinención de los sistemas de educación pública". (Rincón, 2015, p. 8-9)



CONCLUSIONES

La toma de decisiones, principalmente en las instituciones educativas públicas demanda atención para aportar en la construcción social de resultados de aprendizajes efectivos y óptimos para todos los estudiantes. Es justicia educativa y justicia social para con los que menos tienen.

Tomar la decisión de ser Comunidad de Aprendizaje es asumir con responsabilidad el desafío de los cambios que se producen o han de producir en las personas, los servidores educativos, los procesos y las dinámicas institucionales y que serán todos y cada uno, la evidencia progresiva del cambio y la mejora educativa.

Los argumentos de validez han de sobreponerse a las pretensiones de poder en la toma de decisiones, por quienes dirigen y participan de la gestión y marcha institucional. Este fundamento legitima el cambio, da continuidad, provoca cohesión y amplía el apoyo y la solidaridad. Esta última otro principio del aprendizaje dialógico, que supera el individualismo, que se alinea con la búsqueda del éxito escolar, el reconocimiento y trato igualitario a todas y todos.

La decisión de ser Comunidad de Aprendizaje es un proceso formativo para todos los miembros de la institución educativa, un aprendizaje en el que se involucran generaciones, géneros y actores sociales de diversos contextos socioeconómicos y culturales, que se reconocen y los reconocen colaboradores y a la vez, receptores y dadores de apoyo y solidaridad.

REFERENCIAS

Aubert, A. y otros. (2010). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información* (4a.ed.). Barcelona: Hipatia Editorial, S.A.



Bello, M. (2015, setiembre). "A la Terce..." *Una lectura de los hallazgos y recomendaciones para el Perú de la tercera evaluación regional de la calidad de la educación* de LLECE- UNESCO, [en línea]. Lima. Disponible en:

<https://manuelbello.lamula.pe/2015/09/28/a-la-terce/mbellod/> [2015, 30 de setiembre]

Coelho, S., y otros. (2010, setiembre). *Liderazgo dialógico en las instituciones hospitalárias*, [en línea]. Lima. Disponible en:

<http://www.scielo.br/pdf/reben/v63n5/25.pdf> [2015, 30 de setiembre]

Fullan, M. y Langworthy, M. (2014). *Una rica veta: cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*, Londres: Pearson.

Rincón, S. y Fullan, M. (2015, mayo). *La Física Social del Cambio Educativo: Características Esenciales de la Colaboración Eficaz*, [en línea]. Chile: VIII Seminario Internacional Educación de Calidad Contra la Pobreza. Disponible en:

http://www.fch.cl/wp-content/uploads/2015/07/ColaboracionEficaz_Rincon-Gallardo_Fullan.pdf [2015,30 de setiembre]

Romero, (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.



Comunidade de
Aprendizagem

Los principios del aprendizaje dialógico y la transformación de las decisiones

**Diana Lissette Iglesias Castelán
México**



RESUMEN

"Se necesita a todo un pueblo para educar a un solo niño" (proverbio Africano)

Como formadora de Comunidades de Aprendizaje en México acompaño escuelas en el Distrito Federal en implementar Actuaciones Educativas de Éxito, a partir del trabajo en las escuelas en este ensayo describo algunas experiencias en campo acerca de los principios del Aprendizaje Dialógico vinculado específicamente con la intervención de padres, madres y demás familiares o miembros de la comunidad en el centro educativo, enfocado a:

- ✓ *El DIALOGO IGUALITARIO Y LA INTELIGENCIA CULTURAL como principios que potencian la colaboración de la comunidad en la escuela, beneficiando la escucha, que las voces de todos sean valoradas, no importando sus contextos; propiciar el intercambio de conocimientos y experiencias, generando el mayor número de interacciones y desde luego aumentando los aprendizajes. La participación de la comunidad se convierte en una necesidad imperante para que las escuelas puedan cumplir con su objetivo, que niñas y niños aprendan más, es también el objetivo de Comunidades de Aprendizaje, educación eficaz y equitativa para todas y todos.*

OBJETIVO

Describir la experiencia práctica de cómo los principios del Aprendizaje Dialógico, en específico la Inteligencia Cultural y Diálogo Igualitario dan lugar a la participación de familiares en Comunidades de Aprendizaje.



INTRODUCCIÓN

El tema de la Educación en México tiene un sinfín de aristas, algunas complejas y delicadas. Se tiene la creencia de que sólo los maestros son responsables de la educación, si bien ésta es un derecho constitucional, requiere de la participación de todos y todas para propiciar que sea de calidad y brinde herramientas para abatir las desigualdades sociales.

En una institución educativa convergen distintos contextos, de realidades distintas y muchas veces distantes; el origen familiar es un abanico de posibilidades que detona o limita potencialidades en las niñas y los niños, el acercamiento que tengan con la escuela en buena medida determinará el éxito en el aprendizaje.

Tradicionalmente la participación de madres y padres de familia en la escuela ha estado limitada a informar y/o consultar temas, dar calificaciones, quejas de conducta, organizar días festivos, en algunos casos participar en charlas o actividades sobre temas educativos o formativos, donde se sigue siendo receptor, pero no actor. Muy pocas veces se puede contar con un involucramiento real en la educación, una participación activa en el proceso de aprendizaje.¹

Ante este panorama complejo y cercano, debe surgir de la comunidad las estrategias y herramientas para fortalecer la institución escolar, que sus bases y cimientos tejan redes en el entorno social.

El objetivo de Comunidades de Aprendizaje es que el alumnado aprenda más, favorecer el mayor número de interacciones, de esta manera queda muy claro el objetivo de las escuelas y la participación que requiere por parte de la comunidad para que ese objetivo sea cumplido.

Es así como la tarea de educar no queda atrapada en la escuela, combatiendo con limitaciones y desventajas. La entrada de los familiares a las aulas presupone transformar la participación tradicional donde sólo se llama para informar o consultar tema.

¹ Tipos de Participación de las Familias en las Escuelas (Cuaderno Participación Educativa de la Comunidad disponible en <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca>



INTELIGENCIA CULTURAL Y DIÁLOGO IGUALITARIO

La propuesta de Comunidades de Aprendizaje es que la escuela se asuma como agente de cambio, que se transforme, a partir de Siete Actuaciones Educativas de Éxito, atravesadas por Siete Principios del Aprendizaje Dialógico².

Me enfocare en dos de ellos:

- ✓ La Inteligencia Cultural permite la participación de todos los miembros de la comunidad, padres y madres de familia, cuidadores, alumnado y profesorado; da lugar a que la voz y la experiencia de todos y todas sea valorada y tomada en cuenta, no importando si no son opiniones con tintes académicos o científicos.
- ✓ El diálogo igualitario genera horizontalidad en la comunicación, dejando a un lado las pretensiones de poder, da valor a los argumentos, no importa quién los pondere, siempre y cuando sean en pro de la educación.

Comunidades de Aprendizaje arropa a las madres, padres, abuelas, abuelos, etc. a que se involucren en la educación de sus niños y niñas, no desde un afuera, desde el adentro, potenciando la Inteligencia Cultural como vehículo que genere un espacio que dé sentido desde sus saberes.

El que los familiares participen de una manera distinta, significa atender a los principios del Aprendizaje Dialógico; dar el paso a las prácticas y saberes tradicionales dentro de las escuelas, donde lo que se hace es lo que dice el maestro o maestra, donde la madre o el padre delega toda la responsabilidad de la educación, genera resistencias y retos que deben hacerse visibles, ocupar un lugar para transformar.

En las siguientes líneas describiré las experiencias en campo que me han permitido entender cómo se articula la participación de familiares con la los principios de Inteligencia Cultural y Diálogo Igualitario.

² Cuaderno Aprendizaje Dialógico disponible en <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca>



En la escuela Profesor Rafael López ubicada en la delegación Iztapalapa en la Ciudad de México, una profesora de 4º quien tiene interés en implementar Grupos Interactivos, mencionó: *"todos los papás tendrán que participar, aunque no quieran"*, desde su postura de poder, ella decide como será la participación de los padres de familia, por un lado está la demanda de la maestra con absoluta validez "todos deben participar" y en el ideal así debería ser, sin embargo al solicitarlo desde una postura de poder, puede generar resistencias, la participación pierde sentido y no hay un espacio dialógico. Aquí queda una tarea ardua para dar un giro a este "ser docente", como formadora del programa he buscado espacios de diálogo y escucha, espacios posibles, donde se configuren nuevos lugares para docentes y familiares.

En esta misma escuela las actividades de la biblioteca son distintas, se cuenta con madres, padres y familiares lectores, cada participante acude a la escuela una vez por semana para fomentar la lectura entre el alumnado. Cada quien tiene su técnica particular, y sus motivaciones para participar, algunos padres reconocen que no les gusta leer, pero quieren hacer el hábito en sus hijos e hijas, otros se denominan como lectores y cada quien ocupa técnicas distintas, hay quienes están preocupados por alumnos que no participan, otros hacen gala de sus habilidades para dramatizar las lecturas, incluso practican otro tipo de acciones como teatro por ejemplo, aquí la escuela claramente cuenta con un espacio donde la Inteligencia Cultural se potencia, cada familiar busca con sus propios recursos actividades que creen que pueden interesar a los niños y niñas, además de que cuentan con algunas reuniones, donde acuerdan actividades colectivas y se ponen de acuerdo en cuanto a la organización de la biblioteca, a partir de un Diálogo Igualitario. Sin duda en la mayoría de las escuelas están inscritos ya en sus prácticas algunos de los principios del Aprendizaje Dialógico, son elementos que deben ser nombrados para seguir generando participación, una expresión genuina de participación educativa de los familiares en el centro educativo.

En otro centro educativo; "Escuela Profesora María Arias" también ubicada en la delegación Iztapalapa, se trabajó con familiares en Sensibilización de las Actuaciones Educativas de Éxito: Tertulia Literaria y Grupos interactivos, el objetivo era que se viviera la experiencia para que la comunidad supiera lo que se hará en la escuela y se hiciera la compra de los libros, la tertulia se hizo con el texto *"Ante la Ley"* (Franz Kafka). En un inicio un padre de familia expresó su molestia ante el texto, suponiendo



que por la complejidad del mismo la actividad no tendría ningún fruto, mi postura como formadora fue darle lugar a su enojo y pedirle que se permitiría vivir la actividad, al finalizar la tertulia, algunos familiares entre ellos, madres, hermanas, abuelos, etc. Expresaron satisfacción por haber participado, se vertieron distintas opiniones e interpretaciones del texto, lo cual hizo visible que a partir del dialogo y desde la posición de cada persona se puede generar conocimiento y aprendizaje.

En cuanto al Grupo Interactivo con familiares en esta misma escuela, en un principio los participantes mostraron temor, resistencia e indiferencia ante los ejercicios (los cuales eran de habilidades matemáticas) como formadora, intente buscar el mayor numero de interacciones, que todos buscaran la manera de resolver los ejercicios y quien lo entendía explicará a los demás como llego al resultado, al finalizar el Grupo Interactivo, la mayoría de los familiares estuvieron satisfechos, lograron comprender los problemas y encontraron sentido a la actividad para participar con los alumnos y alumnas.

Como formadora del programa, quise profundizar más en cómo los Principios del Aprendizaje Dialógico pueden transformar los procesos comunitarios, las resistencias que pueden presentarse.

CONCLUSIONES

Cada escuela como universo, con sus significados y saberes tendrá un proceso distinto de apropiación de Comunidades de Aprendizaje, como se describió en las líneas anteriores, las escuelas tienen actividades donde ya es evidente el Aprendizaje Dialógico, algunas otras se generaran a lo largo de proceso. El reto no es propiciar espacios donde los principios estén presentes, es que la escuela haga visible los avances que ya tiene, generar espacios de diálogo y escucha, de esta manera los la Inteligencia Cultural y el Dialogo Igualitario surgirán casi de manera natural.

Es por ello que la pertinencia a partir de los principios del Aprendizaje Dialógico viene a dar sentido en generar redes que construyan, fortalezcan y den lugar a una educación para todos y todas. Abrir las puertas de la escuela a la comunidad



presupone también retos para los docentes, implica soltar el poder que ostenta el conocimiento, para dar lugar al diálogo y el reconocimiento de diferentes inteligencias.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, Adriana comp. Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, HIPATIA, Barcelona 2008.pp 259.

Elboj Saso, Carmen, comp. "El aprendizaje dialógico" en Comunidades de Aprendizaje, transformar la Educación. Editorial GRAO, Barcelona 2002, pp. 96-107.

Racionero, Sandra, "Antecedentes de Comunidades de Aprendizaje". Educar 35, 2005. Pp. 29-39.

Cuadernos Comunidades de Aprendizaje, consulta:

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca?group>

-Aprendizaje Dialógico

-Formación de familiares

-Participación educativa de la Comunidad

-Tertulias Literarias Dialógicas

-Grupos Interactivos



Comunidade de
Aprendizagem

Propuesta de observación de las interacciones en la escuela a través de los Principios de Aprendizaje Dialógico

**Diego Arbelaez Muñoz
Colombia**



RESUMEN

En este documento se presenta una herramienta orientada a observar las interacciones y relaciones en la escuela a través de los principios de aprendizaje dialógico como insumo para que los distintos integrantes de la comunidad educativa tengan una mayor comprensión del marco de aprendizaje dialógico y puedan asumir con mayor compromiso algunas actuaciones educativas de éxito. (Ampliar información sobre principios de aprendizaje dialógico y actuaciones educativas de éxito en <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/>)

Con este fin se realiza una reflexión desde el contexto colombiano de la percepción de la escuela con el filtro de los principios del aprendizaje dialógico.

OBJETIVO

Asumir los principios del aprendizaje dialógico como referentes a través de los cuales la escuela puede valorar la calidad de las interacciones y relaciones de sus integrantes como fundamento de mejor y mayor aprendizaje para todos y todas las estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Entender la escuela como un espacio y sistema de relaciones e interacciones orientadas al aprendizaje implica comprender que la calidad de esas interacciones y relaciones determina la calidad del aprendizaje de todos los y las estudiantes. De esta manera ofrecer a los directivos docentes, maestros y maestras, estudiantes y familias una herramienta de cartografía social que tiene como referencia los principios del aprendizaje dialógico para "observar" que tanto los estudiantes ejercen el derecho a una educación de calidad que se expresa en la concepción de una escuela inclusiva, es decir que centra sus esfuerzos en disminuir las barreras para la participación y el aprendizaje, abierta a los aportes de la comunidad educativa y activa en procesos de innovación y transformación continua; permite por un lado una mayor comprensión de



los principios y por otra parte la apropiación de los mismos como base para la realización posterior de algunas actuaciones educativa de éxito. Es lo que en el Programa Rectores Líderes Transformadores pretendemos desarrollar en la actual cohorte a partir del trabajo que se está realizando con los directivos docentes, sus equipos de trabajo, con la participación progresiva de familias y estudiantes.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Una condición previa del proceso lleva a que directivos docentes, maestros y maestras comprendan el marco del aprendizaje dialógico a través de distintas actividades como talleres experienciales que combinan presentaciones conceptuales, tertulias pedagógicas, y reflexiones entre pares. Esto permite una apropiación de los principios y sus fundamentos y de cómo estos se viven o no en la cotidianidad de la escuela y facilita una mirada crítica sobre el impacto que tiene seguir en el marco de una escuela tradicional, cuyas acciones están alrededor de relaciones de poder, valoración de los contenidos como fines y homogeneización de los y las estudiantes con el fin de que se adapten a aprendizajes que construyen poco sentido, y de otra parte el significado de transitar a un proceso de aprendizaje dialógico a partir de los principios que lo desarrollan.

En este sentido los actores de la comunidad educativa pueden a través de una herramienta práctica observar las interacciones, relaciones y expectativas sobre sus distintos integrantes. Considero que esta alternativa puede permitir una mayor comprensión de los principios para la posterior apropiación de algunas actuaciones educativas de éxito.

La herramienta que tiene por objeto promover conversaciones igualitarias y genuinas, recoge los diferentes principios y permite una mirada y comprensión relacional entre los mismos.

Esta consiste en relacionar cada principio con la observación de los actores de la comunidad sobre la percepción de cómo se vivencia o no cada principio y la interpretación que hace del mismo. (Ver siguiente tabla)



A modo de guía de observación e interpretación de las interacciones en la Escuela, en el aula, el recreo y otros espacios de interacción.

Ejemplo basado en la experiencia de acompañamiento a instituciones educativas públicas en Colombia.

Principios del aprendizaje dialógico	Lo que veo o vemos en la escuela	Lo que interpreto o interpretamos (Testimonios de equipos locales)...
Dialogo Igualitario. La fuerza está en los argumentos y no en la jerarquía de quien habla. Es escuchar con respeto y hablar con sinceridad.	Algunos Maestros en sus aulas gritan a los estudiantes. Atribuyen a las familias sin escucharlas el mal comportamiento que tienen en el colegio.	Los y las estudiantes son poco escuchados y no tomados en serio. Esto mismo ocurre con las familias. Esto ha generado una tensión con sus familias que las distancia y les impide la participación en la escuela.
Inteligencia Cultural Comprende el saber académico, práctico y comunicativo, todas las personas tienen capacidad de acción y reflexión.	En las aulas hay una fila denominada por varios maestros y directivo como la fila de los quedados. Generalmente ocupada por indígenas y estudiantes en situación de desplazamiento por la violencia.	Es evidente la discriminación de estudiantes de distintas etnias y culturas sobre los cuales se tiene muy bajas expectativas.
Transformación Educación como agente transformador de la	Hay un grupo de docentes que han dado pasos importantes por evitar la segregación y tener altas	Estos esfuerzos que todavía no tienen impacto en la institución es importante socializarlos



realidad por medio de las interacciones.	expectativas sobre los estudiantes.	con toda la comunidad educativa como base de decisiones fundamentales para la transformación de la escuela.
Dimensión instrumental Aprendizaje de los instrumentos fundamentales para la inclusión en la sociedad actual.	Un grupo de docentes del área de sociales está generando un trabajo en equipo para tener en cuenta los aprendizajes fundamentales que está demandando la comunidad.	Ya hay esfuerzos que si bien se están presentando solo en esta área pueden servir de referente para las demás áreas fundamentales. Los directivos están asumiendo la socialización de esta iniciativa con toda la comunidad educativa.
Creación de Sentido Aprendizaje que parte de la interacción y las demandas y necesidades de las propias personas.	Un grupo importante de estudiantes en el colegio todavía no encuentran sentido a lo que aprenden pues no le encuentran utilidad para aplicarlo en su vida.	Las reflexiones que se están generando entre los maestros y maestras por apostarle a un currículo inclusivo y más pertinente todavía son muy incipientes y aislados. (ver apartado sobre creación de sentido pág. 6)
Solidaridad Participación solidaria de todas las personas de la comunidad en el proyecto educativo de la escuela	Hay muchas quejas de familias por el poco apoyo especialmente a estudiantes en situación de desplazamiento. Estos se siguen sintiendo discriminados.	Si bien en el contenido del manual de convivencia y el discurso de tolerancia de algunos maestros es necesario hacer un trabajo concreto para generar acciones de solidaridad.
Igualdad de diferencias	Las filas de los quedados en varias aulas está	Los directivos y docentes no son todavía conscientes



Mismas oportunidades para todas las personas.	generando deserción y ausentismo	del impacto que tiene el ambiente de poco aprendizaje que hay en sus aulas.
---	----------------------------------	---

Las observaciones e interpretaciones que hacen directivos y maestros y maestras son el insumo para generar diálogos en el marco del aprendizaje dialógico, que permite una mirada crítica pero propositiva frente a las transformaciones pedagógicas que incluyen la convivencia y la participación de los distintos integrantes de la comunidad educativa, necesarias para la vivencia cotidiana de los principios

Con relación a principio de Diálogo igualitario:

Existe una incredulidad importante especialmente en directivos de cómo el diálogo igualitario puede incidir positivamente en las relaciones e interacciones de la escuela. Muy posiblemente esto se derive del temor de perder su autoridad o de la manera como la comprenden, si basan sus diálogos en argumentos de validez y no de poder. Es difícil para ellos comprender que "Dialogar es para llegar a acuerdos, no para imponer nuestra opinión basándonos en nuestra posición de poder o calculando estratégicamente como llevar a la persona a nuestro terreno" (Aubert, 2010) Pág. 173

En la mayoría de ocasiones el diálogo es propuesto en el discurso como necesario e importante, no obstante en la práctica los argumentos de poder generan decisiones unilaterales, sin mayor consulta ni participación de las distintas partes.

Es así como la importancia de enfatizar de distintas maneras que "El diálogo al que se refiere el aprendizaje dialógico y que sirve para aumentar los niveles de aprendizaje de todos los niños y todas las niñas es un diálogo con pretensiones de validez, igualitario y respetuoso con todas las personas, independientemente de su nivel socioeconómico, género, cultura, nivel académico y edad. Lejos del paternalismo y/o elitismo con los que a veces se trata los sectores sociales excluidos, el aprendizaje dialógico, siguiendo la orientación de la obra de Freire, insiste en que las personas de grupos



desfavorecidos no sabem menos sino diferentes cosas que quienes tenemos título universitario.” (Aubert, 2010) Pág. 173

El dialogo igualitario solo ocurre en “función de la validez de los argumentos, en lugar de ser valoradas por las posiciones de poder de quienes las realizan.”

Con relación al principio de inteligencia cultural:

Es común encontrar especialmente en el grupo de directivos docentes cómo la inteligencia académica es la que más se valora desconociendo las experiencias culturales especialmente de los grupos minoritarios. De esta manera como se plantea en el libro el ***Aprendizaje dialógico de la sociedad de la información***, “Cuando miramos a la comunidad desde el concepto tradicional de inteligencia, que se limita a reconocer sólo las habilidades y conocimientos que se adquieren como producto de la escolarización, estamos segregando a un buen número de personas que disponen de otros saberes culturales que son imprescindibles para mejorar la calidad educativa en la sociedad de la información.” (Aubert, 2010) Pág. 177

“No hacer conciencia de que “La “inteligencia” es un potencial cognitivo, es moldeable, se aprende, transforma y desarrolla en función de las oportunidades que se crean en cada contexto social y cultural.” (Aubert, 2010) Pag177, impide el enriquecimiento cultural derivado de personas de distintos contextos y culturas, y el aprendizaje mas allá de los contenidos propuestos como obligatorios.

“En general todos los trabajos muestran la vinculación entre “inteligencia” y experiencia, e inteligencia y contexto sociocultural.” (Aubert, 2010) Pág. 182

Con relación al principio de transformación:

El principio de transformación trae a la reflexión, la equidad, igualdad y libertad que hacen que un ser humano tenga una vida digna, un currículo de mínimos privilegia el aprendizaje de unos sobre otros.

“La educación no solo colabora en la superación de desigualdades, sino que en factores desfavorecidos es una de las mejores formas de hacerlo”. (Aubert, 2010) Pág. 190



“Una de las formas cómo el aprendizaje dialógico transforma el contexto y los niveles previos del alumnado es creando aulas inclusivas organizadas en pequeños grupos heterogéneos.” (Aubert, 2010) Pág. 197

Es así como en la propuesta de aprendizaje dialógico se centra en el logro de un sueño de cohesión social y disminución de las desigualdades sociales. Sueño que se expresa en el siguiente párrafo, “Cuando la práctica educativa diaria de todos los agentes educativos está guiada por el deseo de transformación de las dificultades en posibilidades, de la desigualdad en igualdad, de los bajos niveles de aprendizaje en máximos aprendizajes, de los conflictos en solidaridad, de la exclusión en inclusión etc., entonces tenemos más posibilidades de encontrar más y mejores soluciones a los obstáculos. Además, la orientación transformadora de nuestras acciones ayuda enormemente a superar la cultura de la queja, que pone grandes frenos a la transformación igualitaria de la educación, y sustituirla por el lenguaje de la posibilidad y la cultura de la acción transformadora”. (Aubert, 2010) Pág. 200

Con relación al principio de Dimensión instrumental:

Este principio genera muchas dudas entre los directivos docentes, pues se interpreta como una instrumentalización rígida de la educación, de ahí la importancia de comprender que “hace referencia al aprendizaje de instrumentos fundamentales como el diálogo y la reflexión, y de contenidos y habilidades escolares esenciales para la inclusión para la sociedad actual”. (Natura) (Cuadernillo de aprendizaje dialógico. de Instituto Natura).

Es en este sentido que en un currículo de máximos, democrático e inclusivo se asume que “el máximo aprendizaje, se alcanza en interacciones heterogéneas.” De ahí la importancia de reconocer que la igualdad de oportunidades no es equivalente a la igualdad de resultados. “Una verdadera igualdad tendría que consistir en la posibilidad de que en cada etapa de nuestra vida tuviéramos acceso a la información y la posibilidad de elegir, tomar decisiones y participar sobre la base de esa información” Chomsky, 1995, p178. Citado por Flecha y otros. (Aubert, 2010) Pág. 213



Con relación al principio de Creación de sentido:

Con relación a la tabla anterior no sólo los estudiantes se han afectado por la creación de sentido, esto mismo ocurre con las familias cuando no comprenden las razones que tienen los maestros por enseñar contenidos que deben ser memorizados o que no desarrollan claramente competencias. Así también cuando los maestros no tienen claro quién es el sujeto que aprende, para qué aprende y cómo saber que el estudiante aprende y especialmente cómo este aprendizaje depende de las interacciones, también pierden sentido y no difícilmente generan una gestión de aula distinta y mejor.

De otra parte cuando los estudiantes tienen más claro, para qué aprenden, la utilidad de lo que aprenden con relación a sus necesidades, experiencia y contexto y se facilitan los ambientes de interacción con estos fines, se crea sentido y se motiva al aprendizaje.

“El aprendizaje que conduce al desarrollo mental positivo parte del deseo, de la implicación de diferentes personas en la resolución de problemas significativos, algo que a menudo no se promueve en los centros educativos” (del Rio 2002) citado por Flecha y otros. (Aubert, 2010) Pág. 220

Es fundamental entender que las “interacciones que crean sentido son aquellas en las que los y las participantes en la interacción comparten el mundo de la vida, desde donde es posible el entendimiento,” (Aubert, 2010) Pág. 219

Finalmente es fundamental comprender que todos los principios son un tejido que se hila en la práctica, por ejemplo: se crea sentido cuando se vivencia el diálogo igualitario y la inteligencia cultural. El tener la experiencia deliberada de cada principio afecta positivamente el fortalecimiento de los demás. De ahí la importancia que tiene cada actuación educativa de éxito, ya que pone en juego todos los principios del aprendizaje dialógico.

Con relación al principio de Solidaridad:

Para el actual contexto colombiano aportar de un proceso de postconflicto, surge un desafío para toda la sociedad y en especial para el sector educativo, significa pasar de



“sálvese quién pueda” a construyamos juntos en un marco de solidaridad la Colombia que queremos, donde la vida digna de cada niño y niña conjugue aspectos como el vivir bien, con un proyecto de vida elegido y libre de amenazas y humillaciones.

Esto cobra sentido cuando se entiende que “Ser solidario y solidaria no sólo significa querer para todas las personas las mismas oportunidades que tú tienes y, por supuesto, los mismos derechos, sino también actuar cuando esto no ocurre, cuando, por ejemplo, se violan los derechos humanos dentro del propio centro.” (Aubert, 2010) Pág. 224

Este principio tiene quiebres evidentes en dos regímenes sobre la normatividad docente que en Colombia hace inequitativo y desigual el tratamiento en aspectos económicos y de evaluación. La resistencia a este principio se transfiere a los estudiantes en una forma de enseñar desesperanzada con poca participación y nivel de compromiso y con más fuerza cuando los niveles de violencia en la escuela desbordan el equipo directivo y el conjunto de maestros y maestras.

Con relación al principio de Igualdad de Diferencias:

Ser diferente, pensar diferente y hacer diferente ha tenido en nuestras escuelas en Colombia un costo alto y ha generado brechas sociales importantes. En lo político y lo social es considerado una amenaza apartarse de posturas que perpetúan la discriminación y la inequidad, que la escuela replica sin mayor reflexión.

“Más allá de la igualdad homogeneizadora y de una defensa de la diversidad sin contemplar la equidad entre personas, la igualdad de diferencias se orienta hacia una igualdad real, donde todas las personas tienen el mismo derecho a Ser y vivir de forma diferente y, al mismo tiempo, ser tratadas con el mismo respeto y dignidad.” (Aubert, 2010) Pág. 232

En conexión con lo anterior, para muchos directivos, maestros y maestras se naturalizó la discriminación y la exclusión sin conciencia del impacto en los y las estudiantes y las familias. En este sentido la pregunta de Freire (1997), Pag.93 (citado por Flechas y otros) sobre “¿Cómo puedo ser tolerante si, en vez de considerar al otro como diferente de mí, lo considero como inferior? (Aubert, 2010) Pág. 228. Es una



oportunidad pedagógica que invita a una reflexión sobre el quehacer cotidiano de maestros y maestras por la calidad de la educación en Colombia.

CONCLUSIÓN

El desafío que representa disminuir las brechas y desigualdades sociales que hace parte de la realidad colombiana, implica el reconocimiento, comprensión e incorporación de los principios del aprendizaje dialógico como propuesta que puede contribuir a consolidar el sueño de una escuela inclusiva: activa en los procesos de innovación, abierta a la comunidad y participativa en la transformación del contexto institucional y social.

Sueño que necesita del compromiso no solo de directivos, maestros y maestras, sino también de estudiantes, familias y sociedad en general.

BIBLIOGRAFÍA

Testimonios de equipos locales, r. y. (s.f.).

Aubert, F. G. (2010). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.

Natura, I. (s.f.). *Cuadernillo Aprendizaje Dialógico*.

http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca?group_id=4&category_id=&language=&type=&sort=language_es&direction=desc&page=2. Sao Pabo, Brasil: Instituto Natura.



Comunidade de
Aprendizagem

Los objetivos de Comunidades de Aprendizaje: eficacia, equidad y cohesión social

Florencia Mezzadra
Argentina



INTRODUCCIÓN

El objetivo de este escrito es presentar una reflexión sobre Comunidades de Aprendizaje y el Aprendizaje Dialógico que muestre cómo logra superar tres de los dilemas de la educación en América Latina y, específicamente, en la Argentina: calidad vs equidad y vs formación en valores, objetivos universales vs contextualización, y conocimiento científico vs escuchar la voz de las comunidades. Enriquecer el debate educativo es fundamental en el camino hacia una educación de calidad para todas y todos.

DESARROLLO

Los objetivos de Comunidades de Aprendizaje: eficacia, equidad y cohesión social

Comunidades de Aprendizaje es una propuesta de transformación escolar y social que prioriza los aprendizajes de los alumnos al mismo tiempo que pone el foco en la equidad. No se preocupa sólo de mejorar los aprendizajes de la mayoría, del promedio. Se preocupa por mejorar los aprendizajes de todas y todos, especialmente de aquellos sectores de mayor exclusión y de aquellos con mayores dificultades.

La equidad y la calidad son dos caras de la misma moneda. La inclusión y calidad son dos caras de la misma moneda, porque en Argentina muchos alumnos abandonan luego de que la escuela fracasa en enseñarles de manera efectiva.

Entonces el foco de Comunidades de Aprendizaje son los aprendizajes, los aprendizajes instrumentales, es decir aquellos aprendizajes que van a permitir a todos estar incluidos en la sociedad de la información: comprensión lectora, argumentación, razonamiento lógico matemático, comprensión de los principios fundamentales de la ciencia, idiomas, nuevas tecnologías. Porque sabemos que hoy para estar incluido necesitamos de estos aprendizajes.

Esto no significa tener una mirada reduccionista de la educación. Comunidades de Aprendizaje no se preocupa sólo de los aprendizajes instrumentales. También se



Comunidade de Aprendizagem

preocupa de fortalecer la cohesión social en las escuelas, mejorar la convivencia y potenciar la participación. Además, en las Comunidades de Aprendizaje se viven valores fundamentales de la sociedad humana: solidaridad, valor de la diversidad, etc.

Y plantea que estos objetivos no compiten entre sí. Al contrario. Se necesitan y potencian mutuamente. No se puede lograr que todos y todas aprendan matemática si no somos solidarios, si no trabajamos juntos por un sueño común.

Esto se puede observar en las escuelas que se han transformado en Comunidades de Aprendizaje. Por ejemplo, en el primer Grupo Interactivo de una de las escuelas de Rosario, se compartieron las siguientes reflexiones con las familias y, luego, entre los docentes:

Familiar: *"Yo creo que se portan mejor cuando hay un mayor que ellos conocen presentes."*

Docente del aula: *"Fue increíble. Los grupos los armé con chicos que en la clase no pueden estar juntos porque se pelean todo el tiempo, y acá trabajaron muy bien."*

"El papá que vino no puede ni verse con familia de la chica joven que vino, que es la prima del alumno. Se matan en el barrio y después eso se traduce en la escuela. En cambio acá trabajaron juntos perfectamente."

Vicedirectora: *"A mí me llamó la atención el comportamiento de todos los chicos, no solo de los que estaba la familia."*

Clarificar estos objetivos complementarios: la calidad, la equidad y la cohesión social, son fundamentales en un sistema educativo como el argentino, con importantes deudas pendientes. En nuestro país no se garantiza el acceso a la escuela de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos sin la escolaridad obligatoria completa, ni tampoco que todos adquieran los aprendizajes necesarios para una inserción social plena.

Esto lo demuestran diferentes evaluaciones internacionales y nacionales sobre los logros de aprendizaje: en la última prueba del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), de 2012, el porcentaje de alumnos que obtuvo



resultados inferiores a los saberes considerados básicos es de 66% en matemáticas, 54% en comprensión lectora y 51% en ciencias.

Las evaluaciones regionales de la UNESCO (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo), por su parte, si bien muestran leves mejoras en los últimos años (por ejemplo 2,4% en lengua para el promedio de 3ro y 6to año), la comparación con otros países de la región muestra que las deudas pendientes son importantes (el promedio de los resultados son menores que en Chile, Uruguay, México, Brasil y Perú) (LLECE-UNESCO, 2014).

Los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE) confirman este diagnóstico y muestran las desigualdades entre escuelas y provincias. Por ejemplo, según los resultados del último Operativo Nacional de Evaluación (ONE) realizado en 2010, mientras que solo el 8% de los alumnos de sexto grado del nivel primario de las escuelas privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires obtenía resultados bajos en matemática, este porcentaje ascendía al 51% en las escuelas estatales del conurbano bonaerense y de Formosa.

Las debilidades en los aprendizajes explican, a su vez, las dificultades persistentes en las trayectorias escolares. En el nivel primario, el porcentaje de los alumnos que repiten de grado se redujo considerablemente en los últimos años (de 6,65% en 2005 a 2,87% en 2009), pero el porcentaje de alumnos con sobre-edad aún es difícil de modificar (de 23% en 2005 a 20% en 2010). En el nivel secundario, ambas tasas se mantuvieron más constantes y no se redujo el abandono (que era del 9% en el ciclo básico y del 15% en el ciclo orientado en 2012-2013).

Estos resultados se dan en el marco de persistentes problemas de convivencia en las escuelas. Según los docentes encuestados en la última evaluación de PISA (2012), la Argentina era el país con peor clima en las aulas de los países latinoamericanos participantes. Según una encuesta realizada en 2010 por DiNIECE a estudiantes, los hechos de violencia en las escuelas son frecuentes: un 72,8% de los alumnos del ciclo básico del secundario menciona haber visto agredir físicamente a un compañero; también son recurrentes las situaciones de amenaza entre alumnos y el robo de objetos personales o útiles; y un 27% de alumnos vio a otro alumno portar armas blancas en la escuela (Ministerio de Educación de la Nación, 2013). El problema es tal



que en 2013 se sancionó la Ley nacional para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas (26.892), que establece que el Ministerio de Educación, a través del Consejo Federal de Educación, deberá establecer reglas para prevenir la conflictividad en las escuelas.

Actuaciones educativas de éxito: la evidencia científica y la voz de las comunidades

¿Cómo se logra mejorar la calidad y la equidad de la educación y al mismo tiempo la cohesión social?

En Comunidades de Aprendizaje se implementan aquellas prácticas que las investigaciones científicas han demostrado que tienen los mejores resultados independientemente del contexto, las cuales se denominan "Actuaciones educativas de éxito". Estas actuaciones son 7: la participación educativa de la comunidad, las tertulias literarias dialógicas, los grupos interactivos, la resolución dialógica de conflictos, la biblioteca tutorizada, la formación pedagógica dialógica y la formación de familiares (www.comunidadesdeaprendizaje.com.es).

Pensar en "Actuaciones Educativas de Éxito" no significa que haya una visión "iluminista" de los expertos que no escuche la voz de las comunidades, sobre todo de las más excluidas. Porque justamente las investigaciones científicas muestran que para lograr los mejores resultados hay que escuchar a las familias, hay que darles voz, hay que involucrarlas en las decisiones de las escuelas y en sus procesos educativos. Además, las investigaciones científicas en las cuáles se basa Comunidades de Aprendizaje están realizadas con una metodología comunicativa, que tiene en cuenta todas la voces (Flecha et al, 2006).

De esta manera, Comunidades de Aprendizaje integra universalización con contextualización, ciencia con reconocimiento cultural, y rompe con prácticas verticalistas muchas veces dominantes en nuestro sistema educativo.



Una dimensión política, científica e instrumental de la docencia

Y si las investigaciones muestran que ciertas prácticas implementadas de determinada manera tienen los mayores efectos, en Comunidades de Aprendizaje decimos: "hagámoslo". No inventemos la rueda y no nos basemos en nuestra intuición. Usemos estas "recetas" que nos ayudan a orientar nuestro trabajo. Estas son las actuaciones educativas de éxito.

Pero en Comunidades de Aprendizaje los docentes no son meros implementadores de recetas, sino que a través de una de las actuaciones educativas de éxito (las tertulias pedagógicas dialógicas) se forman de una manera dialógica en los fundamentos teóricos que le dan sustento, es decir, en el Aprendizaje Dialógico.

El Aprendizaje Dialógico es la base teórica de Comunidades de Aprendizaje. Plantea que para lograr los objetivos de calidad, equidad y cohesión social es necesaria la participación de toda la comunidad, y que las personas aprendemos más cuando tenemos interacciones igualitarias con muchas personas diferentes. Los principios del Aprendizaje Dialógico son: Igualdad de diferencias, Dimensión Instrumental, Solidaridad, Participación de la Comunidad, Diálogo Igualitario, Transformación y Creación de Sentido.

La vinculación de los principios del Aprendizaje Dialógico con las Actuaciones Educativas de Éxito permite a los docentes tener especie de "recetas" para sus prácticas, pero acompañadas de los fundamentos teóricos que les dan sustento. De esta manera, los docentes aprovechan el camino recorrido por otros al implementar Actuaciones Educativas que han demostrado tener éxito en otros contextos y entienden las razones por las cuales esas prácticas funcionan. Y así se combina una teoría sólida respecto de cómo se aprende en la sociedad de la información con una propuesta práctica de cómo trabajar en las escuelas a la luz de esa teoría.

Este es otro de los aportes de Comunidades de Aprendizaje: reconcilia una mirada instrumental de la enseñanza con una comprensión teórica. Es por ello que las Tertulias Pedagógicas Dialógicas, que acercan a los docentes a las investigaciones y escritos de reconocimiento internacional, son una actuación fundamental de las Comunidades de Aprendizaje.



Y, por último, incorpora una mirada política de la educación. El objetivo último es transformar las comunidades a partir de la transformación de las escuelas. Busca la igualdad de oportunidades definida como igualdad de resultados, se preocupa por la inclusión plena de las personas en la sociedad de la información y plantea un fuerte reconocimiento a las diferentes culturas e identidades (Fraser y Jonneth, 2006).

REFLEXIONES FINALES

En nuestro país, las deudas respecto de los logros de aprendizajes, la equidad y la cohesión social son importantes, aún cuando en los últimos 20 años se realizaron avances importantes. Comunidades de Aprendizajes es una propuesta de transformación escolar y social con un gran potencial para mejorar el sistema educativo argentino.

Al unir conceptos y paradigmas que parecían contradictorios (como lo universal vs lo contextual, la diversidad vs la igualdad, la calidad educativa vs objetivos de aprendizaje integrales, o la dimensión instrumental, vs una mirada científica (o académica) o política de la enseñanza), enriquece el debate educativo.

En CIPPEC empezamos a trabajar para expandir Comunidades de Aprendizaje en la Argentina hace más de dos años cuando Natura nos invitó a conocer un proyecto que quería expandir en toda la región. Luego del primer foro en 2014, se conformó una alianza con los gobiernos de Salta y Santa Fe, donde se desarrollaron las experiencias piloto, y con el Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte Argentino (CISEN) de la Universidad Nacional de Salta.

En Santa Fe, específicamente en Rosario, las primeras Comunidades de Aprendizaje son de nivel primario: las escuelas "Pedro Goyena", "Tomás Espora", "Victoria y Olga Cossettini" y "Gral. Las Heras". En Salta son la escuela primaria "Mariano Bohedo", la escuela primaria intercultural bilingüe "San José" de la comunidad de Yacuy, y la escuela secundaria para adultos N° 7169.

En 2015 se incorporaron a la red la Provincia de Misiones y la Ciudad de Buenos Aires. En los próximos años esperamos sumar más aliados (gobiernos, universidades, institutos de formación docente, sindicatos, organizaciones no gubernamentales y representantes del sector privado) para poder tener la capacidad de acompañar a más



escuelas en su proceso de transformación en una Comunidad de Aprendizaje, para formar a más docentes en los principios teóricos del Aprendizaje Dialógico, para realizar investigaciones sobre las Comunidades de Aprendizaje en la Argentina, y para trabajar juntos por el sueño de una educación transformadora para todos y todas.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A., Flecha A., García C., Flecha R., Racionero, S. (2010) El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información, Hipatia Editorial S.A., Barcelona, 3ra edición.

Flecha, Ramón; Gómez, Jesús; Sánchez, Montserrat; Latorre, Antonio. (2006) La metodología comunicativa crítica. Barcelona: Hipatia Editorial.

Fraser, N. y Honneth, A.: ¿Redistribución o reconocimiento?, Morata, Madrid, 2006
INCLUD-ED (2012), Final report. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education, Universitat de Barcelona. (Davini, 2005).

LLECE-UNESCO (2014) Primera entrega de resultados TERCE: Tercer estudio regional, comparativo y explicativo. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO Santiago.

OCDE. (2013a). PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices. OCDE.

Rivas, Axel (2014), *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países*. CIPPEC Instituto Natura.



Comunidade de
Aprendizagem

Principio de Inteligencia Cultural en el Aprendizaje Dialógico: un análisis desde una perspectiva meta-teórica

Jorge Leiva Cabanillas
Chile



INTRODUCCIÓN

En el desarrollo del proceso formativo en que participamos tiene una especial relevancia el concepto de aprendizaje dialógico, ya que éste estaría a la base de las actuaciones de éxito pedagógico que constituyen las Comunidades de Aprendizaje que viene implementando CREA. Según este enfoque "el aprendizaje dialógico se produce en diálogos igualitarios, en interacciones en la que se reconoce la inteligencia cultural de todas las personas"(A .Aubert et. al. 2013). De este modo, este reconocimiento muestra que las personas están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto socio-cultural, para lograr el éxito de sus acciones aumentando el aprendizaje instrumental, favoreciendo la creación de sentido personal y social guiados por principios solidarios que son enriquecidos por la igualdad y la diferencia como valores compartidos.

De esta manera quedarían expresados los principios más relevantes que están a la base de las actuaciones de éxito.

Me propongo en este trabajo analizar el principio de inteligencia cultural. Este principio es analizado en el texto citado, poniendo el foco principalmente en el concepto de inteligencia. Mi intención es seguir el camino de poner el foco en el concepto de cultura. Para ello utilizaré un esquema analítico que sitúe este concepto en un espacio explicativo que permita observarlo desde una dimensión epistemológica, esto es, como se adquiere el conocimiento en el marco de acción que la cultura permite y desarrolla.

Para abordar este principio presentado como base el aprendizaje dialógico, hare un recorrido que parte por precisar el concepto de cultura que adopto y luego, presentar una distinción para comprender la cultura en el contexto de la llamada sociedad moderna.

Un paso previo a entrar en este desarrollo me parece es explicitar porque el análisis se sitúa en una perspectiva que he denominado meta-teórica.



LA PERSPECTIVA META- TEÓRICA, TEÓRICA Y METODOLÓGICA. MI PLATAFORMA DE OBSERVACIÓN (O DESDE QUE PERSPECTIVA ME SITUO PARA DECIR LO QUE DIGO Y HACER LO QUE HAGO)

Una propuesta educativa que se plasma en una metodología que se formula para orientar los procesos tanto de acción pedagógica como de formación profesional contiene explícita o implícitamente una perspectiva filosófica, sociológica y pedagógica. De esta manera, al igual que toda declaración con pretensión científica contiene un sub texto meta-teórico, uno teórico y uno metodológico.

Asumo la tarea educativa como un proceso de formación distinguiéndolo de un proceso de capacitación. Los procesos formativos enfatizan el desarrollo de habilidades humanas para generar espacios socio relacionales en que valga la pena vivir, en tanto que los procesos de capacitación apuntan al desarrollo de habilidades instrumentales para un cierto quehacer operativo. Desde mi punto de vista, las comunidades de aprendizaje se sitúan en la primera perspectiva pedagógica, esto es, como procesos de formación humana.

Esta distinción nos sitúa en una perspectiva de análisis epistemológico para la comprensión de los procesos de aprendizaje operativos y de formación humana en los espacios educativos y, nos lleva a examinar desde un fundamento metateórico, la validez de éstos para mejorar la acción que llevamos a cabo para alcanzar nuestras metas y fines.

Mi acercamiento metateórico es pragmático, a la vez que ello implica, por cierto, cuestionar la formas actuales de acción pedagógica centrada en la lógica técnico instrumental, fundamentada en una epistemología o metateoría científica positivista o empirista lógica.

Situar la acción pedagógica en un nivel meta teórico pragmático, implica entender que esa acción se dirige a la construcción de significados compartidos. Por tanto, entender que la realidad social se construye en una práctica de naturaleza dialógica. Siguiendo esta orientación, se asume en el nivel teórico y práctico-metodológico, la construcción social y el impacto de ésta en los procesos educativos...



Toda propuesta educativa, desde mi punto de vista y, de acuerdo a lo anterior, necesariamente se introduce en el desarrollo de las conversaciones en torno al conocimiento y las formas de aprendizaje para adquirirlo, tema que en el desarrollo actual de las ciencias cognitivas son materia de discrepancias y controversias, con fuerte repercusión en el campo de la pedagogía.

MARCO META-TEORICO Y TEORICO: la justificación del diseño de una propuesta educativa nos debe llevar inevitablemente a introducirnos en la perspectiva epistemológica que le da su fundamento. De este modo, el marco teórico y el conjunto de autores que son citados en ese encuadre, lo interpreto como un intento por dejar establecido cual es la postura epistemológica que se desarrollara y aplicara en la comprensión de los procesos de aprendizaje en la fase del desarrollo de la infancia y la adolescencia.

Por mi parte, asumo desde este punto de vista, que hay dos perspectivas de entender el aprendizaje. En una primera perspectiva el aprendizaje es un proceso instructivo. Es un proceso mediante el cual el organismo obtiene información del medio y construye una representación de él que almacena en su memoria y utiliza para generar su conducta en respuesta a las perturbaciones que provienen de él. Este es el enfoque dominante en las prácticas pedagógicas hoy que responde a una perspectiva epistemológica positivista en ciencia.

En una segunda perspectiva el aprendizaje es una deriva en que sujeto y medio cambian juntos. El aprendizaje es el curso de cambio estructural que sigue el organismo (incluido su sistema nervioso), en congruencia con los cambios estructurales del medio. Esta perspectiva responde a una mirada fenomenológica en ciencia.

Desde esta perspectiva epistemológica es posible entender cómo se genera una cultura a partir del acoplamiento de los sujetos a su medio, mediante el lenguaje que constituye las redes de conversaciones que dan forma al comportamiento que un observador puede definir como cultural.

Esta última perspectiva es la de los biólogos cibernéticos de segundo orden que describen el operar del sistema vivo determinado estructuralmente, esto es con un funcionamiento unitario y autónomo autoconstructivo y, en el caso de los seres



humanos, con un sistema nervioso que opera con clausura operacional. Esto no hace posible una relación de instrucción entre el medio y el sistema, siendo el aprendizaje un proceso encarnado y enactivo.

Al respecto F. Varela (1995) señala: "Existen claras indicaciones de que el conjunto de ciencias que tratan del conocimiento y de la cognición – las ciencias cognitivas – han ido cobrando conciencia de que las cosas han sido planteadas al revés, y han comenzado un radical viraje paradigmático o epistémico.....El núcleo de esta visión emergente es la convicción de que las verdaderas unidades de conocimiento son de naturaleza eminentemente, concreta, encarnada, incorporada, vivida".

Pasare a continuación a desarrollar desde esta perspectiva la comprensión de la cultura y la emergencia de las conductas de acoplamiento que pueden entenderse como inteligencia cultural.

QUE ES CULTURA

Al considerar el concepto de cultura es necesario precisar cual de sus acepciones es la que fundamentará el análisis. O. Fullat (1992)¹ plantea un esquema en el que distingue cuatro modos de concebir la cultura. Primero como posibilidad, considerando al hombre como culturizable, como conjunto de posibilidades, En segundo lugar, como acto o actividad, esto es, la acción que produce cultura. Una tercera concepción aborda la cultura como modelo social, entendiéndola como conjunto de pautas que señalan lo que hay que pensar y lo que debe hacerse. Finalmente una cuarta acepción como producto de civilización, considera los objetos culturales, las obras científicas, artísticas y técnicas.

Para los efectos de mi planteamiento y siendo coherente con el desarrollo introductorio, considerare la cultura como modelo social. En términos amplios dentro de este esquema es posible considerar la cultura como conjunto de modelos de conocimiento, de conductas y lenguaje vigentes en en una geografía y en un tiempo histórico concretos. En una comprensión más abarcativa del concepto de cultura la

¹ Fullat, O. Filosofías de la educación. Paideia. Ed. Ediciones CEAC. Barcelona. 1992.



antropóloga Ruth Benedic², concibe la cultura como una regularización de la psicología de los individuos.

Señala que esto, de hecho, es posiblemente uno de los axiomas fundamentales del enfoque holístico en todas las ciencias: que el objeto estudiado, sea éste un animal, una planta o una comunidad, esta compuesto de unidades, cuyas propiedades están de alguna manera regularizadas por su ubicación en la organización total. La cultura afectará, agrega, su escala de valores, el modo en que se organizan sus instintos en sentimientos para responder en forma diferente a los distintos estímulos de la vida.

Algunos autores distinguen dos aspectos presentes en la cultura: el Ethos que es el tono emocional global de una cultura, en oposición al Eidos, que es su paradigma cognitivo, o la visión intelectual del mundo. El Eidos por lo tanto se refiere al sistema de realidad de una cultura, mientras que el Ethos se aproxima a las normas de conducta cultural. Resulta claro a la luz del análisis del marco metateórico, (epistemológico), precedente, que esta distinción responde a la primera tradición del desarrollo de las ciencias cognitivas. En estos desarrollos la conducta se comprende como resultado de los estímulos del medio. El desarrollo posterior de estas ciencias, particularmente el que incorpora los desarrollos de la biocibernética permite concebir la cultura como "la estabilidad transgeneracional de configuraciones conductuales adquiridas ontogénicamente en la dinámica comunicativa de un medio social". (Maturana y Varela, 1968). En esta mirada científica no existe relación de instrucción entre medio y sistema, la relación es de acoplamiento o de co-determinación en que medio y sistema cambian simultánea y convergentemente. Así, como observadores designamos como comunicativas las conductas que se dan en un acoplamiento social, y como comunicación, la coordinación conductual que observamos como resultado de ella. (Maturana y Varela, 1968)³.

A la luz de estas consideraciones, la cultura puede ser entendida como una red de coordinaciones de emociones y acciones en el lenguaje que configura un modo particular de entrelazamiento del actuar y el emocionar de las personas que lo viven. Las distintas culturas como distintos modos de convivencia humana, son distintas

² Bergman, M. El reencantamiento del mundo. Ed. Cuatro vientos. Santiago. 1987.

³ Maturana, H. y Varela, F. El árbol del conocimiento. Ed. Univesitaria. Santiago. 1986.



redes de conversaciones, y una cultura se transforma en otra cuando cambia la red de conversaciones que la constituye y define.

Es mi planteamiento que desde este enfoque es posible plantear proyectos para el diseño de modelos de "intervención" socio educativa que generen procesos de sensibilización al cambio de la cultura de un grupo social o de una organización. El diseño de estos modelos debe permitir que se exprese el aprendizaje social adaptativo, el que puede ser entendido como inteligencia cultural.

Desde esta mirada la pregunta que surge es como se acopla socialmente y como se desarrollan las coordinaciones conductuales que constituyen las conductas comunicativas en un medio social . Pienso que para explicar este proceso es previo responder a la pregunta: ¿Cuales son las redes de conversaciones que definen la cultura en la llamada sociedad moderna que es la que constituye el medio social en que emerge el sujeto de aprendizaje?

Series categoriales de la modernidad: El fundamento para dos actitudes educativas diferentes

Jurgen Habermas, (1986) define la modernidad diciendo que "lo moderno expresa la conciencia de una época que se relaciona con el pasado, considerándose a sí misma como el resultado de una transición de lo antiguo a lo nuevo". En consonancia con esta definición todo lo que permanece como "antiguo" y no alcanza a desarrollarse como "lo nuevo", se encuentra en un estado de déficit o estado pre-moderno. De otra manera, no responde al concepto de progreso tan propio de la modernidad. Además, hace posible entender la modernidad como el propio Habermas lo sostiene en cuanto a un proyecto no acabado.

En "Hacia una pedagogía de la convivencia" (J.Ruz, Leiva et al. 2006) señalan que "Autores de mirada más escéptica ya habían destacado las contradicciones de una modernidad inacabada, que genera una sociedad sin referentes éticos universales, con una diversidad disgregada, de acuerdo al PNUD (2002), e incapaz de integrar participativamente a las personas o de dotar de sentido a los cambios sociales y tecnológicos, generando una convivencia disociada, frustrante y agresiva. Todo esto



desemboca en una crisis de sentido, en una sociedad parcialmente desencantada, con redes de participación débil o alejada de los problemas comunes de la mayor parte de la población". Afirman que "no querer abordar esta contradicción, o simplemente desconocerla, representa uno de los mayores problemas de nuestra sociedad".

Siguiendo la línea argumentativa del marco metateórico de análisis, es posible hacerse parte de lo que señalan estos autores en cuento a que "lo que aparece en este escenario social, admite una interpretación a partir de reconocer la existencia de dos racionalidades o lógicas, en permanente interacción de amor y odio, con las cuales es posible una mejor comprensión del problema de la convivencia en la sociedad y la escuela." A continuación en el artículo que cito se plantea que "estas racionalidades, tal como aquí se utilizan, son el producto de un fértil encuentro en el campo de la teoría filosófica, en el que participan tres notables pensadores contemporáneos: Martín Heidegger, G. H. von Wright y Jürgen Habermas.

Heidegger (1987 b) propone distinguir dos modos de pensar: el *pensar calculador* y el *pensar reflexivo*. El primero consiste en un mero contar o calcular, pues, cuando planeamos, investigamos o montamos una empresa, contamos siempre con determinadas circunstancias. Esas circunstancias las tomamos en cuenta partiendo de una calculada intención hacia determinados fines. Operamos anticipadamente en la línea del éxito. En cambio, el pensar reflexivo es un pensamiento que medita *sobre el sentido que impera en todo cuanto existe*. La reflexión no requiere ser ejercida sobre lo más elevado, puede detenerse en lo más próximo y trivial, pero exige un mayor esfuerzo, una preparación prolongada, y, además, saber esperar los frutos. Es con relación a este *pensar reflexivo* que Heidegger juzga al hombre de nuestra época como falto de pensamiento, en *fuga del pensar*."

A la actitud acerca del pensar en Heidegger, estos autores avanzan la consideración de una actitud ante formas de racionalidad. Afirman que la distinción entre el pensar calculador y el pensar reflexivo "puede ser potenciada con otra que reconoce dos tipos de la racionalidad: *lo racional* y *lo razonable*. Esta distinción es obra de G. H. von Wright, (1987) quien ha terciado fecundamente en la discusión sobre los problemas de racionalidad, presentes en el debate sobre la modernidad. Partiendo de un cuestionamiento sobre el valor del tipo de racionalidad que la ciencia representa, Von Wright reconoce que el debate sobre la racionalidad ha demostrado, al menos, que la



racionalidad humana tiene dimensiones distintas de las que están incorporadas en la ciencia occidental. Una faceta de esta multidimensionalidad puede expresarse con el uso diferenciado de las palabras *racional* y *razonable*. Von Wright señala que la *racionalidad* está orientada hacia fines, en tanto que los juicios de *razonabilidad*, se orientan hacia valores, atañen a formas de vivir y a lo que es bueno o malo para el hombre.”

Destacan y ejemplifican que “lo razonable es también racional, pero, lo meramente racional no siempre es razonable. Por ejemplo, diseñar una estrategia de guerra y ejecutarla es organizar medios para cumplir un fin dado, y, por tanto, se trata de acciones que son racionales, orientadas a un fin, pero no necesariamente razonables. En cambio, adoptar políticas equitativas y de bien común parece corresponder a un juicio de razonabilidad, el que, una vez adoptado, impone exigencias de racionalidad para su concreción. De ahí, el aserto que lo razonable sea también racional. Lo contrario no es sostenible: lo racional no siempre es razonable.”

Finalmente estos autores consideran una tercera actitud, esta vez, de relación del hombre de la modernidad con el mundo que le rodea y con su mundo relacional. Observan que las dos distinciones ya señaladas “pueden ser complementadas y ampliadas con la distinción propuesta por Habermas (1984) entre *lo técnico* y *lo práctico*. Lo técnico se orienta hacia el control o dominio de la realidad y ordena constantes tales como el rendimiento en el trabajo, las tácticas y las estrategias, y el tipo de decisiones que son racionales con relación a fines. En cambio, lo práctico se orienta a establecer y ampliar la comprensión entre los sujetos y ordena constantes tales como la sujeción a normas en la vida social y familiar, la convivencia democrática, la educación, entre otras. Los espacios de lo técnico y lo práctico se sujetan, pues, a dos lógicas distintas, una monológica y otra dialógica, respectivamente”.

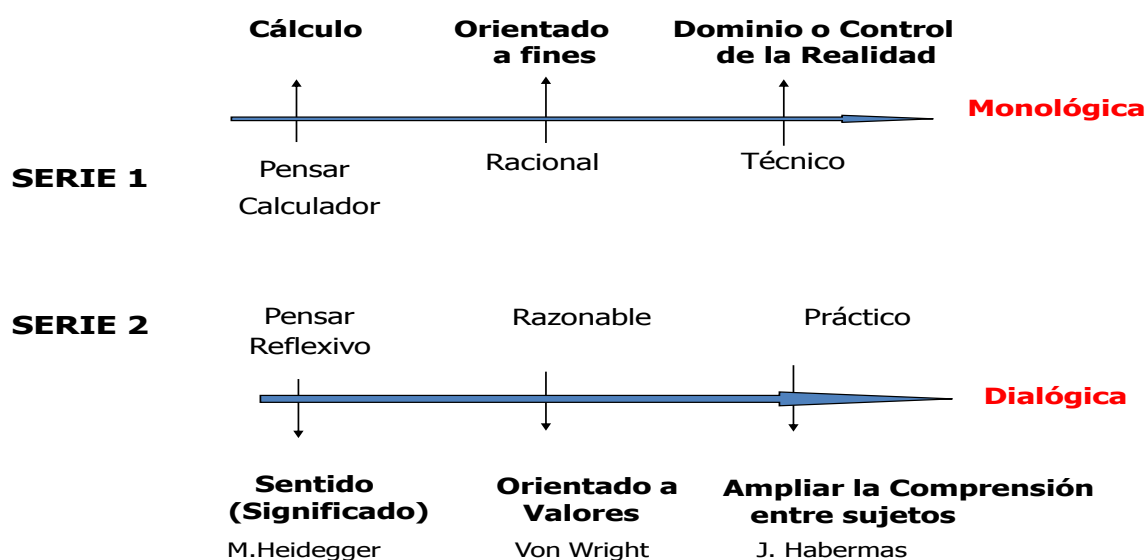
Terminan afirmando que “en la medida en que se trata de racionalidades o de lógicas distintas, no debemos esperar entre ellas una convergencia espontánea”. Sin ánimo de profundizar en estas “descripciones”, para usar términos rortianos aquí se apela a la superación de estas lógicas mediante una “re descripción” que las disuelva de forma holística y pragmática.



De este modo, estos autores afirman que "estas distinciones pueden ser organizadas horizontalmente en dos *series categoriales mayores*"... Se obtiene así una correlación entre modos distintos de pensar y actuar en el mundo. Insisten enseguida que "estas dos series son distintas, pero la clave está en su complementariedad, dado que se articulan en términos de cercanía y distancia, de necesidad y conflicto.

CUADRO DE SINTESIS

SERIES CATEGORIALES DE LA MODERNIDAD



Los procesos de aprendizaje formales al interior de las organizaciones educativas generalmente no logran la articulación de estas dos racionalidades. En sus diseños prevalecen los intentos por activar competencias o habilidades instrumentales en el eje horizontal del pensar calculador, racional y técnico, como un modo de aumentar los procesos de eficiencia y eficacia productiva que demanda la sociedad industrial moderna, esto es, los aspectos instrumentales del conocimiento y la acción educativa. Esto se destaca en el artículo que comento cuando hacen una afirmación que es válida tanto para los procesos de adquisición de aprendizajes que se dan en espacios formales como los que se desarrollan en espacios laborales, en cuanto a que "Las



propuestas modernizadoras en la educación en la última década, por ejemplo, no han sido fáciles de lograr en la medida en que inadvertidamente contienen demandas enfrentadas, dicotómicas, resistentes a la integración. Lo mismo se refleja en la problemática de la convivencia en la escuela. La problemática de la convivencia sitúa a los actores en el formato de la *serie dos*, en tanto que las exigencias del desarrollo de conocimientos para la eficiencia y productividad, de orden marcadamente instrumental, remiten a la *serie uno*.”

Si desde el punto de vista que compartimos entre los autores de este artículo “El progreso técnico y la democracia, en principio, no responden a la misma lógica, sino a dos lógicas o racionalidades distintas, aunque complementarias. El problema es cómo lograr esa complementariedad”. El desafío para realizar un cambio en los procesos formativos al interior de las instituciones educativas, “...supone armonizar el potencial de un saber-hacer científicamente racionalizado con el potencial de un saber-ser valóricamente fundado. En ese núcleo armonizador reside la emergencia de *una nueva actitud formativa*, acorde a una conciencia modernizadora amplia y no reducida a una dimensión puramente instrumental”. En esta reflexión se agrega que “la transformación de la educación no puede ignorar la importancia de los valores y actitudes que están permanentemente en juego: ¿Cómo armonizar y equilibrar los componentes de orden técnico y los componentes de orden práctico en la sociedad y en la educación? ¿Cómo resolver la coexistencia entre lo instrumental y lo valórico en la educación y la sociedad? La respuesta a estas preguntas válidas para generar una “nueva actitud educativa”, adquiere fuerte relevancia en los procesos de aprendizaje en las organizaciones no solo formales de aprendizaje como lo es la escuela, sino también en las productivas.

CONCLUSIÓN

Resulta claro desde mi perspectiva que el éxito de las actuaciones pedagógicas, estarían dando cuenta de una comprensión y acción educativa que permite que emerjan aprendizajes y comportamientos ligados a la Serie 2. Sostengo esto, porque como queda graficado en el cuadro de síntesis, es el pensar reflexivo, razonable y práctico el que permite y hace necesario y posible el diálogo. En el pensar calculador,



Comunidade de Aprendizagem

racional y técnico no se requiere necesariamente el dialogo, ya que su desarrollo y éxito queda resguardado por una lógica lineal, como se muestra en el cuadro, una monológica que no precisa un aprendizaje dialógico.

Finalmente, es mi parecer que la inteligencia cultural es la expresión de un adecuado equilibrio entre estas dos formas de pensar, ya que ambas son necesarias para la adaptación y el desarrollo humano en una sociedad compleja como la sociedad moderna.



Comunidade de
Aprendizagem

Transformación organizacional y Comunidades de Aprendizaje

Jorge Sanhueza-Rahmer
Chile



RESUMEN

A partir de la concepción del principio de lo transformacional en Comunidades de Aprendizaje (CdA), se discute los alcances para la organización escolar de este proceso de cambio sistémico. Como fuentes del análisis se recurre, además de los autores en los que se sustenta CdA, los discursos de la ciencia transformacional y la aproximación que en las disciplinas vinculadas a la comprensión de las organizaciones (particularmente el management y la psicología organizacional) se tiene sobre este proceso. A partir de una noción de la transformación como significado, se propone finalmente una narrativa que puede utilizarse tanto para fundar la concepción teórica como orientar la investigación sobre la valoración de lo transformacional en escuelas que se han transformado en CdA.

OBJETIVO DEL TRABAJO

El objetivo específico del presente ensayo es profundizar en los antecedentes sobre el carácter de lo transformacional en CdA y, específicamente, en las implicancias para la organización escolar tiene este principio.

INTRODUCCIÓN

A partir de la evidencia que el aprendizaje dialógico permite la *transformación de las interacciones, los contextos y finalmente los resultados* que alcanza la Escuela tal como ha sido demostrado por diversos autores (Aubert et al, 2013; Flecha y Soler, 2013; Racionero y Serradell, 2005; Ramis y Krastiņa, 2010; Vals, 2010), sustentado, entre otros, en los planteamientos de Freire, Elstner, Vigotsky y King, la **transformación**, ha sido propuesta como uno de los principios de Comunidades de Aprendizaje (Elboj et al. 2002), toda vez que

Probablemente dado el énfasis puesto en los aspectos pedagógicos e instrumentales del aprendizaje que se logra con CdA, y pese a la profusa investigación realizada en los



ámbitos pedagógicos y sociales, la dimensión organizacional del efecto transformador ha sido poco documentada por la literatura¹.

DESARROLLO

El carácter de lo transformacional tiene, en el desarrollo de las ciencias sociales, diversos alcances. Sin embargo, no es posible hablar de lo transformacional en ciencia sin referirse a la discusión realizada por Kenneth Gergen (1996). Para este autor, lo transformacional en la ciencia es consecuencia de la transición entre un paradigma positivista lógico que dominó lo que llama ciencia normal, dando paso inicialmente a la ciencia crítica y, actualmente, a la ciencia transformacional. Para otros autores, el carácter transformacional de la ciencia es simplemente la consecuencia de la incapacidad de ésta de cumplir con la promesa de reemplazar las verdades de las religiones y las creencias mágicas por las verdades científicas (Fuks, 1998)

Siguiendo a Lock y Strong (2010), no obstante reconocer que las fronteras de la ciencia transformacional se están aún construyendo, algunos de los principios distintivos de las disciplinas que conformarían estas perspectivas, plantean que la ciencia transformacional es un conjunto de ideas, aportaciones y propuestas sobre la centralidad del mundo del significado y la comprensión como rasgo central de las actividades humanas. Estos modos de construir significados en la interacción social son

¹ Este ensayo forma parte del marco teórico de un proyecto de que la Escuela de Psicología de la Universidad Adolfo Ibáñez está diseñando a propósito de la instalación de las Comunidades de Aprendizaje en Chile. En la misma, a partir de la revisión de diversas fuentes bibliográficas y de una metasíntesis de casos reportados en la literatura, el proyecto pretende entregar un conjunto de indicadores que permitan dar cuenta de la particularidad de la transformación que CdA permite, promueve o facilita en la misma organización escolar. El diseño de investigación tiene su origen en la investigación realizada por Bushe (2010) y Bushe & Kassam (2005), quienes desarrollaron una investigación sobre el potencial transformador de la Indagación Apreciativa, una filosofía, teoría y práctica de desarrollo organizacional desarrollada por David Cooperrider, cuyo fin último es la transformación de las organizaciones a partir de la creación y relevamiento de lo valioso que tiene la propia organización (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2005; Subirana & Cooperrider, 2013; Watkins & Mohr, 2002).



contextualizados (son específicos y se manifiestan en un tiempo y lugar definido) y se sustentarían en la construcción de conocimiento.

En la misma línea, Gergen (2008) ha planteado un conjunto de ideas que están a la base de los enfoques que rescatan el valor de lo transformacional en ciencia. Una apretada síntesis de algunos de los planteamientos centrales de este autor y que fundamentarían el carácter de lo transformacional en ciencia, se puede enumerar en las siguientes afirmaciones:

1. **Vivimos en mundos de significados.** Entendemos y valoramos el mundo y a nosotros mismos de maneras que emergen de nuestra historia personal y la cultura que compartimos.
2. **Los mundos de significado están íntimamente relacionados a la acción.** En gran manera actuamos en términos de qué interpretamos que es real, racional, satisfactorio y bueno. Sin significado habría muy poco para hacer que valga la pena.
3. **Los mundos de significado están contruidos dentro de relaciones.** Aquello que tomamos como real, racional y dado nace en las relaciones. Sin relaciones habría muy poco significado.
4. **Nuevos mundos de significado son posibles.** No estamos poseídos o determinados por el pasado. Podemos abandonar o disolver formas disfuncionales de vida, y crear alternativas juntos.
5. **Sostener lo valorado o crear nuevos futuros requiere la participación en relaciones.** Si dañamos o destruimos las relaciones perdemos la capacidad de sostener una forma de vida y de crear nuevos futuros.
6. **Cuando los mundos de significado se intersectan pueden ocurrir resultados creativos.** Pueden emergir nuevas formas de relacionarnos, nuevas realidades y nuevas posibilidades.
7. **Cuando los mundos de significado están en conflicto pueden llevar a la alienación, la agresión, socavando las relaciones y su potencial creativo.**
8. **A través del cuidado creativo de las relaciones puede ser reducido o transformado el potencial destructivo de los conflictos.**



Desde estas perspectivas, entonces el carácter de lo transformacional estaría dado por el carácter generativo de la producción de significado.

Si bien es cierto que el campo de las ciencias organizacionales, es un campo que tradicionalmente ha sido dominado por el paradigma funcionalista y positivista, tanto en la comprensión de su naturaleza como en la investigación organizacional, los desarrollos recientes plantean la centralidad de incorporar la noción de construcción social en la comprensión de las organizaciones (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2005; Gergen & Gergen, 2004; Haslebo, 2009; Id & Núñez, 2009; Karreman & Alvesson, 2001; Leiva, 2008; Ruz & Leiva, 2009; Shaw, 2002; Shotter, s/a, 1993, 2008).

En línea con estos autores, los procesos de cambio que caracteriza la sociedad actual, fuertemente impulsados por el desarrollo de las tecnologías de la información y la lógica de la red (De Ugarte, 2005; Schuschny, 2007), así como por la dinámica de la globalización, la complejidad y la flexibilidad (Bauman, 2011; Lo Presti, 2009), han llevado a plantear que el cambio y la transformación son un rasgo característico de las organizaciones (Carroll y Shabana, 2010; Collins, 2010; Collins y Porras, 1996; Leiva, Sanhueza & Arístegui, 2013).

Más allá de la revisión teórica que es posible hacer de la organización y los procesos de cambio en los que ésta se ve enfrentada, la discusión central que es necesario hacer para la comprensión del planteamiento desarrollado en este ensayo, considera una reflexión de carácter metateórico (o paradigmático) y que conduciría a explicar la organización, y su transformación, como un conjunto de *conversaciones de sentido* articuladas sobre ciertas interacciones orientadas por un fin (instrumental, productivo o de servicio, las más de las veces) (Sanhueza, 2012; Sanhueza, Leiva & Arístegui, 2013). El propio proceso de transformación de una organización escolar en una Comunidad de Aprendizaje, de acuerdo a los planteamientos de Flecha y Soler (2013), podría ser entendido de la misma manera, esto es: como un proceso dialógico, que redefine las interacciones en la comunidad escolar, y las reorienta –a través de las actuaciones educativas de éxito- en pos de maximizar la dimensión instrumental y liberadora del aprendizaje.



Desde una perspectiva propiamente de desarrollo organizacional (Bushe & Kassam, 2005), las claves del potencial transformacional de una acción en las organizaciones, está dado por el foco que es posible poner en el cambio de cómo las personas piensan sobre lo que la organización hace, así como en la capacidad del sistema de apoyar la auto-organización de los procesos de cambio que fluyen desde las nuevas ideas generadas por la gestión del conocimiento.

Para estos autores un cambio organizacional será transformacional si implica un cambio en la *identidad del sistema y cambios cualitativos en el proyecto de ser* de los sistemas organizacionales.

CONCLUSIONES

Desde la concepción que lo transformacional tiene para Comunidades de Aprendizaje (cfr. Elboj et al. 2004) y desde los propios desarrollos que en este ensayo se han esbozado, sería posible sostener como tesis central que el carácter transformacional de este proceso constituiría la co-construcción de un nuevo tipo de relación social al interior de la Escuela (mediatizado por las AEE), sustentado en una visión compartida (el Sueño) y animada por un proceso sostenido de cambio, desde la propia naturaleza de la Escuela y su relación con la dimensión instrumental de aprendizaje como principal dinámica movilizadora.

Una síntesis de este planteamiento –cuyo completo desarrollo requeriría una extensión mucho mayor de estas ideas- puede resumirse en la siguiente tabla.

Tabla Nº 1: Síntesis de la propuesta comprensiva del cambio en las organizaciones escolares que se transforman en Comunidades de Aprendizaje.²

² Este cuadro se desarrolló originalmente para la tesis doctoral "Modelo de valoración del cambio en intervenciones de consultoría organizacional. Dispositivos técnico-metodológicos de una perspectiva binocular del cambio", que el autor desarrolló para la obtención de su doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad de Tilburg. El cuadro ha sido levemente modificado para dar cuenta del carácter transformacional en la organización escolar que tendría la adscripción al modelo de Comunidades de Aprendizaje.



Rasgos de su conceptualización³	Implicancias de su adscripción y valoración
Si se asume que la diferencia que se da a través del tiempo es lo que llamamos transformación (Bateson, 1972, p. 452, en White, 1994, p. 72),	La transformación de una organización escolar en Comunidad de Aprendizaje, en tanto presupone un proceso de cambio sistémico, requiere incorporar la dimensión temporal;
en un contexto de relación legitimada en la comunidad,	Es siempre relacional y requiere la participación de todos los actores de la comunidad escolar;
reconocemos distintos involucrados, que con competencias lingüística, llevan a cabo una conversación polifónica	Posee mayor legitimidad tanto mayor sea la co-construcción, por parte de los diversos actores del sistema escolar, del significado y de los indicadores que se utilicen para su valoración;
que opera sobre dispositivos epistemológicos, teóricos y prácticos,	Requiere la explicitación de los principios desde los cuales se conceptualiza y se valoriza el proceso transformador;
los que se encuentran contextualizados, y	La transformación y el cambio es siempre situado, por lo tanto su valoración siempre es referida a la situación particular;
sostienen la característica de una perspectiva binocular sobre lo que les ha ocurrido.	Demanda la no exclusión a priori de ninguna perspectiva y la inclusión explícita de al menos dos perspectivas (una cualitativa o de procesos y otra cuantitativa o de resultados);
Esta realidad conversacional (Shotter, 1993), se articula como una metáfora que contribuye a situar las lógicas de	Busca constituir un excedente de significado sobre la relación que se establece y sobre las implicancias de la

³ Estas dimensiones pueden leerse como un texto completo, re-construyendo esta columna como un párrafo con sentido propio. De allí que se utilice intencionadamente la puntuación y la ausencia de mayúsculas al inicio de cada celda.



referencia como de sentido, en un holismo de significado.	transformación;
Su narración comienza antes del primer encuentro, cuando los intereses y expectativas de los distintos incumbentes entran en juego,	Es permanente, por lo que no se encuentra circunscrita a un momento particular de la relación;
permitiendo la emergencia de lo sinérgico, lo catalítico y lo novedoso,	Es abierta y sus límites están sólo planteados por razones estratégicas o tácticas, no substanciales a su definición;
reconociendo la autoría del narrador	No puede dejar de lado la voz del sostenedor y de la comunidad;
y definiéndolo en términos de un campo semántico-pragmático de análisis conversación, orientado a la acción y a la valoración de la acción transformadora que implicó.	Debe servir para la acción y tener significado para el propio sistema organizacional.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A.; Flecha, A., García, C, Flecha, R. Y Racionero, S. (2013). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.

Bauman, Z. (2011). *Daños colaterales. Desigualdades sociales en la era global*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bushe, G. R. (2010). A comparative case study of appreciative inquiries in one organization: Implications for practice. **Review of Research and Social Intervention, 29**. 7-24.



- Bushe, G. & Kassam, A. (2005, May). When is Appreciative Inquiry Transformational? A Meta-Case Analysis. **Journal of Applied Behavioral Science Vol. 41**. 161-181.
- Carroll, A.B. & Shabana, K.M. (2010) The Business Case for Corporate Social Responsibility: A Review of Concepts, Research and Practice. *International Journal of Management Reviews* (2010), Págs. 85 – 105. Blackwell Publishing Ltd and British Academy of Management. DOI: 10.1111/j.1468-2370.2009.00275.x.
- Collins, J. (2010). *¿Cómo caen los poderosos?. Y ¿por qué algunas compañías nunca se rinden?* Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Collins, J. & Porras, J. (1996). *Empresas que perduran*. Madrid: Paidós Iberoamérica.
- Cooperrider, D., Whitney, D., Stavros, J.M. (2005). *Appreciative Inquiry Handbook: The first in a series of IA workbooks for leaders of change*. Ohio: Crown Custom Publishing, Inc.
- De Ugarte, D. (2005) "Cinco claves para trabajar en red fructíferamente". Disponible en la <http://www.deugarte.com/author/deugarte>.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, R. & Soler. M. (2013). Turning difficulties into possibilities: Engaging Roma families and students in school through dialogic learning, *Cambridge Journal of Education*, 43:4, 451-465, DOI: 10.1080/0305764X.2013.819068
- Fuks, S. (1998). Transformando las conversaciones acerca de las transformaciones. *Psykhé*, 7, N°2, 3-11.
- Gergen; K. (1996). *Realidad y Relaciones: Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.



Gergen, K. (2008). *Ideas síntesis sobre el construccionismo Social. Preparado para el Seminario nuevas perspectivas sobre el conocimiento, dictado en la Universidad Adolfo Ibáñez en noviembre de 2008.*

Gergen, K. & Gergen, M. (2004). Gergen, K. & Gergen, M. (2004). *Social Construction: Entering the Dialogue.* Ohio: Taos Institute Publications.

Haslebo, G. (2009). Positionsskift og erkendelse i organisationer – inspiration fra den narrative tilgang. *Erhvervspsykologi*, vol. 1, 1, 54-67. Traducido al inglés con el título Positioning – applying the narrative approach to consultancy work in organizations, por Haslebo, M.

Id, J. & Núñez, J.V. (2009). *Gestión con sentido (No hay que empujar autos por el lado).* Santiago: Universia / RR.

Karreman, D. & Alversson, M. (2001). Making newsmakers: Conversational identity at work. *Organization Studies*, 22 (1), 59-89.

Leiva, J. (2008) *Fundamentación y diseño de un modelo de intervención socioeducativa desde una perspectiva constructivista para su aplicación en organizaciones productivas. Estudio de su aplicación y observación de su impacto en una empresa. Tesis para optar al grado de Ph.D. en Psicología, Universidad Ramón Llul.*

Leiva, J., Sanhueza J. & Arístegui, R. *Formación humana y transformación social: perspectiva dialógica en la educación de adultos para la acción social.* Prepared for delivery at the 2014 Congress of the Latin American Studies Association, Chicago, May 21 - 24, 2014

Lo Presti, A. (2009). Snakes and ladders: stressing the role of meta-competencies for post-modern careers. *Int J Educ Vocat Guidance* (2009) 9:125–134. DOI 10.1007/s10775-009-9157-0

Lock, A. & Strong, T. (2010). *Social Constructionism: Sources and stirrings in theory and practice.* Cambridge: Cambridge University Press.



- Racionero, S. & Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar* 35, 2005, 29-39.
- Ramis, M. & Krastiņa, L. (2010). Cultural Intelligence in the School. *Revista de Psicodidáctica*, 2010, 15(2), 239-252
- Ruz, J. & Leiva, J. (2008). Series categoriales de la modernidad. Apunte preparado para el Programa Formación de Directivos de la Red Asistencial. Escuela de Psicología, Universidad Adolfo Ibáñez.
- Sanhueza, J. (2012). Modelo de valoración del cambio en intervenciones de consultoría organizacional. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias Sociales. Taos – Tilburg Ph.D. Program. Tilburg University.
- Sanhueza, J., Leiva, J. & Arístegui, R. (2013). Prácticas dialógicas como sustento de la acción y práctica política: Una investigación-acción sobre el diálogo político para otro Chile Posible. Prepared for delivery at the 2013 Congress of the Latin American Studies Association, Washington, DC May 29 - June 1, 2013.
- Schuschny, A. (2007). *La red y el futuro de las organizaciones*. Buenos Aires: Kier.
- Shaw, P. (2002). *Changing conversations in organizations: A complexity approach to change*. London: Routledge.
- Shotter, J. (s/a). Living within the midst of complexity: Preparing for the happening of change. Manuscript to appear in *A guide to the perplexed manager*, edited by Sid Lowe, UK: Kingston Business School.
- Shotter, J. (1993). *Conversational Realities. Constructing life through language*. London: Sage Publications, Inc. Traducida por E. Sinnott y publicada en 2001 en Buenos Aires por Paidós.
- Shotter, J. (2008). *Conversational Realities Revisited: Life, Language, Body and World*. Ohio: Taos Institute Publications.



Subirana, M. & Cooperrider, D. (2013). *Indagación Apreciativa: un enfoque innovador para la transformación personal y de las organizaciones*. Barcelona: Kairós.

Valls, R. & Mulcahy, C. (2010). Projecte integrat 'INCLUD-ED: cohesió social i impacte polític a Europa'. Presentació. *Temps d'Educació*, 38, p. 91-94 Universitat de Barcelon.

Watkins, J.M., & Mohr, B.J., (2002). *Appreciative Inquiry: Change at the Speed of Imagination*. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Pfeiffer.

White, M. (1994). *Guías para una terapia familiar sistémica*. Barcelona: Gedisa.



Comunidade de
Aprendizagem

Principios del Aprendizaje Dialógico en la realidad de un país y la posición de los agentes de cambio

**Luis Ricardo Espinoza de León
México**



RESUMEN

El presente escrito trata de aterrizar la concepción del Aprendizaje Dialógico y sus principios a la práctica y cotidianidad actual que se vive en nuestro país y el cómo la aplicación de este tipo de aprendizaje podría dar un nuevo rumbo a la educación y transformar la realidad de comunidades y ¿por qué no? De un país entero.

OBJETIVO

Dar a conocer el Aprendizaje Dialógico como una alternativa positiva y efectiva para transformar la educación y las maneras en que se aprende.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad vivimos inmersos en la denominada Sociedad de la Información en la cual tenemos acceso a toda clase de estímulos comunicativos. Dicho esto, se podría pensar que a diferencia de la etapa anterior a ésta que fue la Sociedad Industrial, el hecho de gran cantidad de información, podría representar un adelanto en la evolución y desarrollo de la sociedad, tanto en los elementos que la favorecen, como en la dinámica que se da en esta etapa histórica en que se vive.

Sin embargo, como en todo proceso social existen pautas no tan favorecedoras para la dinámica e interacción de los individuos inmiscuidos en tal sociedad. Tal es el caso de que a pesar de que en la Sociedad de la Información se cuenta con gran facilidad de comunicarse y gran cantidad de estímulos, es y pasa que dichos medios de comunicación han acercado a los que están lejos y han alejado a los que están cerca, abriendo un abismo de comunicación e interacción entre persona y persona. Y es en éstas necesidades que demanda la Sociedad de la Información donde se debe dar el Giro Dialógico para que mediante el dialogo, el apoyo mutuo y la solidaridad, exista una manera más óptima de comunicarnos y llegar a consensos y trabajar en conjunto y construir aprendizajes colectivos.



DESARROLLO

En la actualidad en nuestro país la educación se encuentra en un retraso, debido a que se mantienen con los métodos de enseñanza de la escuela tradicional y no se transforman ni evolucionan atendiendo las demandas de los cambios y evolución de la sociedad. Maestros y maestras refieren que: "se tienen escuelas del siglo XIX, maestros del siglo XX y alumnos del siglo XXI", haciendo referencia a que los métodos de enseñanza que se siguen utilizando actualmente, no satisfacen ni proponen las transformaciones que se dan en la sociedad y por ende en sus individuos, en este caso los alumnos y alumnas. Es aquí donde se requiere la transformación de las concepciones de enseñanza hacia el universo del Aprendizaje Dialógico que se da mediante la interacción y la creación de aprendizaje en el dialogo y la interacción y que desarrolla en las personas 7 principios de naturaleza dialéctica que son: Diálogo Igualitario, Inteligencia Cultural, Transformación, Dimensión Instrumental, Solidaridad, Creación de Sentido e Igualdad de Diferencias.

Éste aprendizaje es el resultado como ya se dijo, de la interacción entre todas las personas y aboga directamente por las habilidades comunicativas, habilidades prácticas y habilidades académicas que posee cada persona de manera natural.

Existen autores que sustentan el hecho de que el aprendizaje se da mediante las interacciones y que todas las personas tenemos la capacidad de aprender de igual manera (Chomsky, Vygotsky, Freire, entre otros).

El Aprendizaje Dialógico se muestra como una alternativa necesaria para las nuevas necesidades que plantea la sociedad de la información, esto es, que debido a todas las redes de comunicación que existen hoy en día, es necesario que se dé el dialogo entre todas las personas, diálogos que a su vez sean incluyentes y no por el contrario excluyentes, que es de esto último de lo que adolece mucho la sociedad actual. *"La aplicación en la práctica de este tipo de aprendizaje nos deberá llevar a plantear cambios en la educación y utilizar las habilidades comunicativas en nuestros entornos familiares, escolares, con la comunidad, de tiempo libre y a participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad"*. Valls (2000).

Se tendrá que realizar un gran esfuerzo para lograr modificar la educación en nuestro entorno, debido a que sus métodos casi obsoletos están demasiado arraigados y son



doctrinarios. Sin embargo con paciencia y entusiasmo se podrá llegar a un cambio representativo y sobremanera positivo para el aprendizaje de los niños y las niñas así como para la interacción de la comunidad educativa en general y para los vecinos y vecinas de la comunidad. Lo interesante y alentador del Aprendizaje Dialógico es que puede extrapolarse a distintas instancias de nuestra vida cotidiana, es decir, no solamente al ámbito educativo o escolar, sino también en la interacción día a día de personas de la comunidad, mediante las premisas de los 7 principios del Aprendizaje Dialógico.

El reto que tenemos (si se puede llamar de esa manera), será erradicar la desigualdad social y el individualismo que impera en nuestra sociedad y en nuestra vida cotidiana ya que pasa que ni siquiera los vecinos se conocen entre sí y es de suma importancia estrechar esa brecha comunicativa. Se vive inmerso en un ambiente de competitividad entre todos.

Bajo las premisas y principios del Aprendizaje Dialógico es posible dar un giro significativo a esta cultura del individualismo en general, no sólo en el plano educativo, como ya se mencionó. Además del sustento teórico, en la práctica, dichos principios estrechan más los lazos entre las personas al momento de interactuar y esto a su vez, por un lado produce cierta satisfacción para ellos, con lo cual se desea seguir haciéndolo y reproduciendo hasta poder hacerse cultural.

Al enfocarse en el ámbito educativo tenemos que, al comunicarse mediante un **Diálogo Igualitario**, esto es, que se da cuando se valoran todas y cada una de las opiniones de los participantes, dicho diálogo *"contribuye a la democratización de la organización del centro educativo al permitir la participación de todos los miembros de la comunidad escolar en igualdad de condiciones. Esa naturaleza de diálogo involucra a todos los que aprenden y los que enseñan (padres, familiares, voluntariado, profesores otros profesionales y alumnos), ya que todos influyen en el aprendizaje de todos"* (Freire 1997). A su vez se hacen valoraciones de dichas opiniones en base a argumentos, no en jerarquías, edades, posiciones sociales, en resumen, ningún tipo de desigualdad.

Así mismo se debe tener en cuenta que pertenecemos a una cultura determinada, la cual a su vez nos determina a nosotros para desarrollarnos en la sociedad, es aquí



cuando se sostiene que todas las personas poseemos **Inteligencia Cultural**, que es otro de los principios del Aprendizaje Dialógico, es decir, somos capaces de acción y reflexión y dicha inteligencia, como su nombre lo dice, está relacionada a la cultura particular nuestra. Esto se refleja en la práctica en el momento en que todos podemos aprender de todos, y en especial cuando otros de nuestros iguales pertenecen a culturas diferentes, como etnias o migrantes específicamente. En general aunque seamos de la misma cultura y misma región, aun así podemos aprender de todas las personas, asimismo nosotros tenemos también algo que enseñar a los demás y ellos pueden aprender de nosotros.

Aunado al principio de Inteligencia Cultural, se presenta también la **Dimensión Instrumental**, que tiene qué ver con aprendizajes obtenidos desde la currícula escolar y que son básicos y a su vez permiten otros aprendizajes y mediante éstos alcanzar la superación de la desigualdad social, es decir que en el aprendizaje de éstos instrumentos básicos desde la escuela, proporciona que todos los niños y las niñas tengan las mismas oportunidades; Tales instrumentos básicos podrían ser la lectura, escritura, operaciones básicas, así como la reflexión y el diálogo, que son necesarios en la Sociedad de la Información.

*Las personas somos seres de **Transformación*** (Freire1997). De esto tenemos que partir para generar un cambio en la educación actual de nuestro país mediante la aplicación del Aprendizaje Dialógico, es innegable que todos queremos lo mejor para los nuestros, así que si ponemos a reflexionar a padres y madres de familia así como a los docentes, debemos concluir que ellos también quieren lo mejor para los niños y las niñas en las escuelas. Es por eso que se deben identificar las áreas de oportunidad y los objetivos o sueños para con la escuela ideal que todos y cada uno quieren y qué es lo que se está dispuesto a hacer para llegar a ello, cumplir dichos sueños y que la escuela en general sea un recinto digno y de calidad para los niños y las niñas, para los suyos. Tenemos que ser agentes de cambio y al mismo tiempo incitar a que los demás también lo sean y que se transformen ellos y ellas mismas y transformen su entorno y su realidad para romper los paradigmas y las doctrinas establecidas y salir así de las teorías conservadoras acerca de la imposibilidad de una transformación y del conformismo y adaptación. Es de índole importante transformar las expectativas de los niños y las niñas de los planteles educativos así como también las expectativas de los



padres y madres de familia de dichos alumnos, asimismo las de los maestros y maestras, en general, de toda la comunidad educativa y de las personas que viven en la comunidad de igual manera, ya que ellos también forman parte del aprendizaje de los niños y las niñas de su comunidad por mera interacción con estos últimos. Esto debido a que además de estar viviendo en la sociedad de la información y que las expectativas e ideales mayoritariamente son dictados o instaurados por los medios masivos de comunicación, como la tv o el internet en esta realidad, es importante abrir el espectro de posibilidades y transformar de raíz estas expectativas e ideales que se quedan en la adaptación a la sociedad y a los momentos políticos y económicos que se viven en estos tiempos. Se tiene problemáticas sociales crudas y que están destruyendo el tejido social, lo cual debemos rescatar de inmediato, es por eso que hay que hacer hincapié en dicha importante transformación.

Los tiempos que corren en México actualmente son peligrosos para todos y todas las personas, más aún para aquellos y aquellas que viven en lugares de cierta vulnerabilidad, es en muchos de estos lugares en donde se está trabajando actualmente con el proyecto Comunidades de Aprendizaje, basado dicho sea de paso en el Aprendizaje Dialógico, es por ello que sentimos y vemos la necesidad imperante de transformar esos entornos en los que se amplíe los caminos la comunidad misma, romper estos nuevos ideales que se manejan actualmente en este clima de violencia, vulnerabilidad, impunidad, inseguridad y corrupción por el cual vivimos.

Para que se lleven a cabo movilizaciones de este tipo, deben representar gran importancia para las personas o que éstas lo perciban como una situación que deban cambiar o transformar o a la que deban prestarle atención. Hablando específicamente en el ámbito escolar, es preciso potenciar otro de los principios del Aprendizaje Dialógico que es la **Creación de Sentido** de los niños y las niñas en la escuela para que éstos y éstas sientan como prioridad estar en la escuela y que así se amplíen sus expectativas, como he mencionado anteriormente. Todo esto debido a que en la sociedad actual en la que nos desarrollamos el asistir a la escuela muchas veces no figura como una necesidad imperante, debido a que las necesidades percibidas son otras que representan mayor demanda tanto para los padres y madres de familia como para los niños y niñas. Es así que se debe de posibilitar este tipo de Aprendizaje Dialógico para elevar las interacciones y que a su vez esto abone a que se cree el



sentido de identidad de los niños y las niñas como estudiantes, también de los padres y madres y maestros y maestras y resaltar de nueva cuenta el hecho de elevar las expectativas de la comunidad educativa en general.

La Creación de Sentido de los y las estudiantes y la motivación para asistir, pertenecer y mantenerse en la escuela debe partir de las necesidades que perciba la comunidad educativa. *"La enseñanza está alejada de las experiencias que los alumnos viven fuera de la escuela; los profesores no se interesan por lo que los niños y niñas vivencian. Los alumnos no ven sentido en la organización de las clases, en los contenidos, en las relaciones humanas que se establecen porque sus saberes, su cultura, su manera de comunicarse y comportarse no son tenidos en cuenta"*. Freire (2003).

El Aprendizaje Dialógico presenta de igual manera el principio de **Solidaridad** el cual propone que se establezcan relaciones horizontales, de igualdad y justas mediante las cuales se dé el aprendizaje de manera democrática. La Solidaridad sin demeritar los demás principios, claro está, juega un papel muy importante en la vida de los seres humanos en comunidad y se encuentra inmerso en todos los principios del Aprendizaje Dialógico. Mediante la Solidaridad se fortalecen los lazos de interacción y comunión y lucha por un bien común, tanto de lo que adolece la sociedad actualmente. Unidos todos de manera solidaria por la educación, es posible llevar a buen puerto las instituciones educativas, con ayuda de todos integrantes de la comunidad educativa, así como también de la comunidad en general.

Por último, seremos conscientes de que se deben tomar en cuenta las diferencias de todos y cada uno de los participantes del Aprendizaje Dialógico, con esto quiero decir que además de que todos y todas tienen las mismas posibilidades de aprender de igual manera, deben así también tenerse muy en cuenta las distintas maneras de aprender, así como las diferencias de cada persona, tales como su cultura, su ideología, dialecto, etc. "Debemos crear un mundo donde quepan muchos mundos", para referirnos así al séptimo principio del Aprendizaje Dialógico que es la **Igualdad de Diferencias**.



CONCLUSIÓN

Es de suma importancia actuar como agentes de cambio y comprometernos con la situación actual de la educación en nuestro país. El Aprendizaje Dialógico es una perspectiva a mi parecer, ideal para llevar a cabo una transformación profunda en la cultura de la educación, las concepciones de enseñanza y las maneras de aprender de los niños y las niñas. Es una perspectiva sustentada científicamente además de ser muy noble a su vez en las interacciones de todas y todos, así como también se puede extrapolar a las diferentes instancias de la sociedad y de las comunidades en general.

Creo firmemente que llevando a la práctica el Aprendizaje Dialógico y sus principios es muy posible que esa transformación de lleve a cabo, claro está que el cambio no será fácil ni de un momento a otro, sin embargo, debemos creer firmemente que se puede dar, debido al sustento teórico y práctico en el que está basado este tipo de aprendizaje. Ahora nos toca preguntarnos; ¿Qué estamos dispuestos a hacer nosotros?

BIBLIOGRAFÍA

- *Comunidades de Aprendizaje: una práctica educativa de Aprendizaje Dialógico para la Sociedad de la Información*. Rosa Valls i Carol. (2000).

- (Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. AUBERT, A; FLECHA, A; GARCÍA, C; FLECHA, R; RACIONERO, S. (2008).

- Manuales Instituto Natura, Comunidades de Aprendizaje.

http://www.comunidadedeaprendizagem.com/nossa-biblioteca?group_id=4&category_id=&language=es&type=



Comunidade de
Aprendizagem

Comunidad de Aprendizaje en un espacio de educación intercultural bilingüe

**María Luisa Jalil
Argentina**



RESUMEN

El artículo presenta al Proyecto Comunidades de Aprendizajes, desde la singularidad de la experiencia que se está llevando a cabo en una escuela con un Proyecto de Educación Intercultural bilingüe (EIB) de una comunidad Guaraní en la provincia de Salta, norte de Argentina.

En este contexto interesa focalizar el análisis de dos conceptos relevantes del *Aprendizaje Dialógico*, en tanto fundamento del Proyecto Comunidades de Aprendizaje: a) "La inteligencia cultural" y b) "El dialogo igualitario". Aspectos que permiten estudiar las tensiones que se producen, en términos de extrañamientos y descubrimientos desde posiciones culturales diferentes (occidental y guaraní). Analizando singularidades y potencialidades que se generan en el encuentro educativo en un contexto de EIB, frente a la propuesta de Comunidades de Aprendizaje.

PALABRAS CLAVES

Educación Intercultural Bilingüe – Comunidades de Aprendizaje – Inteligencia Cultural – Diálogo Igualitario.

OBJETIVOS

- Vincular la perspectiva de Comunidades de Aprendizaje y Educación Intercultural Bilingüe, sus propósitos de transformación educativa y social en contextos de exclusión y discriminación.
- Indagar los principios referidos a "inteligencia cultural" y "diálogo igualitario" que fundamentan el Aprendizaje dialógico en CA y que aparecen como principios relevantes en la EIB.
- Reflexionar en torno a las ventajas y potencialidades de ambas propuestas educativas.



INTRODUCCIÓN

El Proyecto de Comunidades Aprendizaje es una propuesta de transformación educativa que se plantea mejorar la convivencia escolar y optimizar los resultados de la enseñanza y los aprendizajes en la escuela, especialmente del alumnado que viven en situación de pobreza, precariedad, exclusión y riesgo social. Espacios donde suelen desacreditarse las posibilidades de aprender que tienen los/as niños/as y jóvenes, también donde es frecuente desconocer y desestimar los conocimientos, saberes y valores culturales que poseen dichos colectivos sociales.

La propuesta de CA se sitúa en un corpus de teorías avaladas por el CREA (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas de Superación de las Desigualdades de la Universidad Nacional de Barcelona) que fue desarrollado en el marco de un proyecto internacional de investigación educativa: INCLUD-ED. El propósito del mismo estuvo ligado a identificar prácticas educativas que contribuyeran a superar el fracaso y retraso escolar. Confirman estas investigaciones una larga lista de autores reconocidos del campo de Lingüística, Sociología y Ciencias de la Educación, que fundamentan y sostienen la propuesta.

En esta presentación compartimos una mirada sobre la experiencia en curso de CA en una escuela de indígenas guaraníes del norte de Argentina, que cuenta con más de 25 años de construcción de la EIB. Trabajo interinstitucional y en colaboración con varios Organismos que busca revertir un modelo de educación escolar homogeneizadora y descalificadora de las identidades particulares, culturas y lenguas indígenas.

La modalidad EIB se realiza con la participación de los pueblos originarios en su derecho constitucional de recibir una educación sistemática que respete y fortalezca sus identidades particulares, sus culturas, lenguas y cosmovisiones, garantizando la igualdad de posibilidades educativas y situando el diálogo intercultural en relaciones simétricas con los demás grupos sociales y culturales.

Es desde la Escuela primaria de la comunidad guaraní de Yacuy que nos interesa mirar y analizar CA siendo la primera vez que se pone en marcha esta propuesta en una escuela con características identificativas de indígenas bilingües. Procuramos indagar y describir cómo se potencian entre sí ambos proyecto de EIB.



LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Para relacionar CA con la perspectiva de interculturalidad, introducimos en este apartado el concepto de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) con el que venimos trabajando en la escuela y en nuestras investigaciones:

“La EIB es una educación enraizada en la cultura de referencia de los educandos pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales, **incluida la cultura universal**. Está vehiculizada, en el caso de América Latina, en un idioma amerindio y en castellano o portugués que propicia el desarrollo de las competencias comunicativas de los educandos en dos idiomas a la vez, el materno y el segundo. Implica una educación en dos dimensiones, una hace referencia a la enseñanza de lenguas diferentes; la otra dimensión, intercultural hace alusión a la relación curricular que, este tipo de educación establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados por las sociedades indígenas y aquellos desconocidos y ajenos, buscando un **diálogo** y una complementariedad permanente entre la cultura tradicional y aquella de corte occidental, en aras de la satisfacción de las necesidades de la población indígena y de mejores condiciones de vida” (López, L.1999). (El subrayado es nuestro)

Esta perspectiva de trabajo no se circunscribe sólo a la unidad educativa o la región, está destinada a generar transformaciones en todos los ámbitos del sistema educativo, especialmente en contextos en los cuales, un recurso cultural tan vital como las lenguas vernáculas y las cosmovisiones propias permiten una innovación sobre paradigmas desde los cuales se conciben los saberes y conocimientos. La EIB es una forma de educación cuya perspectiva pone en consideración no sólo los contenidos curriculares y desde dónde son presentados, sino también las metodologías, los modos de enseñar y aprender.

En este sentido, este tipo de educación supone otra manera de construir el conocimiento, promoviendo una deconstrucción a los modos constituidos por la cultura hegemónica y transmitida por los sistemas educativos nacionales durante el siglo



pasado, para consolidar una única identidad nacional, produciendo la exclusión de las múltiples culturas presentes en el territorio nacional.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y SU FUNDAMENTO: EL APRENDIZAJE DIALÓGICO

En el marco de las características de la EIB, nos interesa acercarnos al Proyecto CA, específicamente a algunos de los fundamentos del Aprendizaje Dialógico: *a) Diálogo Igualitario* e *b) Inteligencia Cultural*.

El Aprendizaje Dialógico se construye por medio de diálogos igualitarios, en cuyas interacciones se reconoce la inteligencia cultural de todas las personas que intervienen. Estas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del éxito para todos. Además, el "Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores". (Aubert, et. Al. 2008: 167)

Este tipo de aprendizaje tiene un eje entretejido de siete principios fundamentales: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la creación de sentido, igualdad de diferencias, solidaridad, dimensión instrumental y transformación. En los aprendizajes cada, uno de ellos cobra sentido en relación con los demás, por lo cual son inseparables en esta forma de aprender. Teniendo presente este entramado inseparable y sólo a los fines del análisis en este trabajo, pondremos atención en dos de ellos: la inteligencia cultural y el diálogo igualitario, opción referida a la importancia que los mismos cobran en la EIB.

¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA CULTURAL PARA CA?

El concepto de inteligencia cultural desarrollado por el CREA (1995-1998) está basado en las experiencias prácticas en escuelas y en Teorías Críticas como la de la acción comunicativa de Habermas (Elboj, et. Al, 1987). Esta inteligencia presupone una



interacción donde diferentes personas entablan comunicación y consiguen llegar a entendimientos en los ámbitos cognitivo, ético, estético y afectivo. Así, la inteligencia cultural contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana y es la base del diálogo igualitario en el aprendizaje y en las relaciones sociales. Esta concepción promueve un modelo de aprendizaje en que cada estudiante aporta su propia cultura y el profesorado se sitúa en la cultura de los alumnos y las alumnas, desde una visión positiva de sus capacidades. De este modo consiguen una mayor confianza en sus habilidades e intensifican su proceso de aprendizaje desde un punto de vista cuantitativo y cualitativo. (Saso, et.al. 2006)

¿QUÉ SE ENTIENDE POR UN DIÁLOGO IGUALITARIO EN CA?

Según esta perspectiva un diálogo es igualitario cuando se valoran las aportaciones de cada participante en función de los argumentos de validez que se exponen. Ello implica que las valoraciones no se hacen en función de la edad, la respetabilidad, la clase social, el nivel de formación académica o cualquier otra diferencia que no sea la de las razones que se presentan. El diálogo igualitario traslada el poder a la argumentación entendida como presentación de razones con pretensiones de validez, de forma que cada uno de los participantes aporta la claridad de sus intenciones. De este modo, la ciencia y el conocimiento no es saber dado como inmutable en nombre de la autoridad o de la ciencia misma, sino el resultado de la interacción. (Ibídem)

EL DIÁLOGO INTERCULTURAL IGUALITARIO. CONFLICTOS DE CONSTRUCCIÓN EN LA ESCUELA

Presentamos en este apartado el relato de algunos de los interrogantes, conflictos y desafíos que suscita la implementación de CA en la escuela primaria de la comunidad guaraní de Yacuy:

ACERCA DE LOS SUEÑOS EN EL MUNDO GUARANÍ

Iniciada la transformación propuesta por CA y a la hora de realizar la etapa de los sueños, nos dimos cuenta que el concepto de "sueño" en la cultura guaraní tiene



dimensiones y significados diferentes al que se le otorga en la cultura occidental. En CA la etapa del sueño está vinculada a este significado que tiene que ver con las metas, las utopías que la escuela en su conjunto se propone alcanzar.

Para recuperar la perspectiva guaraní nos remitimos a un etnólogo, especialista en cultura y lengua guaraní: Bartomeu Meliá, B. (1991). En sus investigaciones el autor señala que el sueño para el guaraní es la actividad privilegiada para que se reciba una oración, y la oración es la forma superior de la palabra, fuente de conocimiento y fuerza para la acción. El poder y el prestigio del Guaraní está en la palabra, sobre todo en la palabra rezada ritualmente, y ésta depende directamente del sueño. Parece que el Guaraní no se siente seguro cuando no sueña previamente lo que ha de ser hecho. Las grandes migraciones por ejemplo, que constituyen los hechos históricos más relevantes de los Guaraní, no se dan sin haber sido soñadas previamente.¹

El sueño en la cultura guaraní tiene que ver más con la facultad que tiene cada persona para conocer dimensiones de la vida que en situación de conciencia y con la mera inteligencia y el razonamiento no es posible alcanzar. Mediante los sueños se pueden conocer cosas que van a ocurrir en próximos días u horas; dones y facultades personales que aún no están desarrolladas o puestas en acto; condiciones de liderazgo; facultades medicinales de un vegetal o planta, etc.² En la Comunidad de Yacuy, bien sabemos todos que Doña Emiliana, reconocida partera del pueblo, recibió el don de tratar a las mujeres embarazadas y atenderlas durante sus partos, en un sueño siendo ella muy joven. Otros tipos de liderazgo tienen el mismo origen. Podríamos relatar muchos ejemplos que grafican este modo de concebir el sueño en la cosmovisión guaraní.

Nos pareció que en virtud de realizar un diálogo intercultural que procura la construcción de igualdad, es importante advertir estas diferencias, distinguirlas y ponerlas en un plano de igualdad en el espacio escolar. Es decir tratar de objetivar un modo y otro de dar sentido a lo que decimos, sin sobreponer un significado al otro.

¹ Meliá, Bartomeu "El guaraní. Experiencia religiosa" Asunción, Paraguay : CEADUC : 1991. <http://cronicasinmal.blogspot.com.ar/2015/01/el-sueno-para-los-guarani.html>

² <http://historiadelatinoamerica.com/el-hombre-como-palabra-y-accion-en-el-pensamiento-guarani/>



Estos encuentros o desencuentros de significados y contenidos diferentes pueden ser motivo de articulación y enriquecimiento de una y otra mirada o simplemente situar una a la par de la otra, aceptando que hay dos o más formas de entender una misma realidad, objeto, cosa, fenómeno, etc. Se devela en este *diálogo intercultural* que construye igualdad y sentido, lo que es conocimiento para unos y desconocimiento para otros, provenga de cualquier cultura. En la búsqueda de construcción de igualdad, Es importante otorgar a ambos rango de conocimiento y no sólo vehículo para los conocimientos que provenga de culturas con un rango social de superioridad sobre las otras, menores o subalternas.

EL CONOCIMIENTO INTERCULTURAL

En la práctica de la eib esto no sólo es necesario cada vez que planificamos o proponemos la enseñanza de un contenido, sino que es parte de la cotidianidad de la escuela, a la hora de construir vínculos pedagógicos interculturales e igualitarios. Por lo cual, en el ámbito escolar, toman valor de contenidos curriculares aquellos saberes y conocimientos de la cultura local que en acuerdo con la comunidad se consideran valiosos para el alumnado y se incorporan al currículum escolar. En el caso particular de la escuela primaria de yacuy dicho currículum está sistematizando en lo que denominamos ñandereko, el que incluye por ejemplo la alfabetización en la lengua guaraní (I1) y el castellano (I2), conocimientos que tienen que ver con la organización del tiempo y el espacio según la cosmovisión propia, modos de organización social, la participación de la comunidad en prácticas pedagógicas a través de los docentes auxiliares bilingües y de familiares del alumnado, especialmente de ancianos y ancianas a quienes se considera los dueños del saber cultural.

Las inteligencias culturales, las lenguas particulares, los saberes y conocimientos en condición de diálogo intercultural e igualitario con la cultura letrada occidental que propone la escuela, no sólo se asume como vehicular del currículum oficial, esto sólo sostendría y fortalecería la condición de sub alternancia de las culturas originarias en diálogo, estas se legitiman y alcanzan simetría en un vínculo que construye igualdad. Esto provoca el desafío a las instituciones y a todo el sistema que las sostiene de procurar la manera de legitimar estos conocimientos.



ACERCA DE LAS LENGUAS ORIGINARIAS

Es muy frecuente que las lenguas de los pueblos originarios, verdaderos sistemas lingüísticos, sean consideradas dialectos tanto por sus hablantes como por las personas de la cultura occidental, su incorporación en la escuela como recurso legítimo de alfabetización al igual que el castellano, además de contribuir al diálogo intercultural e igualitario en la diferencia con la lengua oficial de la cultura letrada, también transforma y da nuevo sentido a un saber cultural tan valioso, ya sea para sus hablantes, como para quienes no lo hablan y lo han desestimado.

Construir el espacio para el diálogo es una primera instancia de legitimación que proponen las prácticas diseñadas por CA, como por ejemplo los grupos interactivos, las comisiones mixtas, las asambleas de participación donde hemos visto interactuar a los actores sociales con la lengua guaraní y el castellano y en formas de participación propias de su cultura guaraní. Desde el proyecto de EIB y ahora CA, habrá que continuar construyendo la forma en que se legitiman e institucionalizan desde otros niveles institucionales: currículum, gestión, administración estas nuevas maneras que la inteligencia cultural va interactuando con la cultura escolar que se transforma. Entendemos que es un proceso complejo y a la vez sumamente rico que excede los fines de favorecer a la Comunidad particular, la circulación de saberes puede provocar la disponibilidad de ensanchar los marcos de la cultura universal y letrada y para recibir los saberes y conocimientos de las culturas de los pueblos originarios de Amerindia.

En relación a lo que venimos desarrollando, mantenemos una preocupación que con frecuencia aparece a la hora de presentar una de las Actuaciones de Éxito de CA. Me refiero a las Tertulias Literarias Dialógicas, donde el recurso que se considera como único y apropiado para el alcance de los resultados previstos por esta práctica, son las obras reconocidas como clásicos de la literatura universal. Sin duda que todos los conocimientos reconocidos del patrimonio universal deben y tienen que ser ofrecidos a todos y todas los que pasan por los diversos niveles del sistema educativo, como un principio de derecho que tenemos que garantizar especialmente a los grupos sociales con menos posibilidades. Esto mismo desde las culturas originarias puede tener otra



tipo de mirada y significación. No es nuestra intención desarrollar el tema aquí, lo que queremos es evidenciarlo y dejarlo en términos de diálogo igualitario e intercultural para seguirlo investigando en contexto de las múltiples y ricas culturas del continente latinoamericano muchas de las cuales, aún no están reconocidas en el concierto de los conocimientos universales.

CONCLUSIONES PRECARIAS Y PROVISORIAS

La propuesta de CA es reciente en la escuela de Yacuy, por lo que sería inapropiado hacer conclusiones o prever resultados. Sin embargo desde quienes estamos cerca y acompañando estos procesos, como los que aceptaron la propuesta en la comunidad educativa, estamos convencidos de que acrecienta las buenas prácticas que están instaladas y tiene valiosos puntos de consonancia con la EIB. En este sentido el diálogo igualitario, el reconocimiento de saberes y conocimientos de las culturas locales, la participación de la Comunidad, el evidencia de las diferencias reconociendo la diversidad en pos de una transformación social que posibilite igualdad de condiciones y derecho a una educación de excelencia a sectores socialmente y económicamente menos favorecidos. Consideramos que el aprendizaje dialógico que propone CA se potencia desde la perspectiva de la EIB. Igualmente la EIB adquiere relevancia en las prácticas que propone el proyecto de CA.

Entendemos que tanto CA como la EIB sostienen que todas las personas con las posibilidades a su alcance, aun las que provienen de grupos sociales que no pertenecen a la cultura letrada y son socialmente discriminados, pueden alcanzar alto rendimiento académico. En estos espacios todo el sistema tendrá que fortalecer a la escuela para habilitar a todos y todas, especialmente a los grupos sociales más pobres, originarios, campesinos, de villas y barrios marginales para dialogar en igualdad de condiciones en todos los contextos posibles.

Todas las transformaciones educativas a las que hemos asistido desde hace años proponen a la escuela como una institución transformadora de la sociedad. La EIB también afirma este postulado, sin embargo admite que no es sólo desde aquí que se realiza esta transformación social que garantice el pleno derecho de los pueblos originarios por lo cual también interpela a todo el sistema educativo a un esfuerzo de



transformación y esta mirada más amplia, es un zoom que permite situar con más claridad la dirección que tiene la transformación que propone CA.

Nos anima revertir la construcción de una cultura hegemónica, objetivo sobre el que fue fundada la escuela en el siglo pasado para una cultura industrial. La sociedad de la información da cuenta de una gran diversidad de culturas que interactúan en la sociedad, por lo que categorías como la interculturalidad, el diálogo igualitario, la igualdad de diferencias son desafíos que nos interpelan con urgencia. También nos invitan a una investigación situada y participativa para entender desde el contexto como se resignifican las propuestas de transformación en diálogo con los colectivos sociales que sin duda tienen valiosos aportes a la cultura universal aún no visibilizados.

Los espacios sociales que a pesar de muchas luchas y reivindicaciones aún continúan siendo discriminados como son los pueblos originarios nos preocupan y ocupan en particular desde hace muchos años. La puesta en acto del proyecto de CA nos trae una nueva esperanza de transformación con la que estamos dialogando desde estos espacios de identidades culturales diversas a la hegemónica occidental. Un trabajo y un reto más que interesante para quienes acompañamos como formadores e investigadores, será recoger estas transformaciones de las prácticas escolares, su impacto en la Comunidad, los conocimientos que se produzcan, el diálogo entre los proyectos que se ejecutan, la respuesta de la escuela a los intereses de la Comunidad y especialmente a la de los niños y niñas que participan de su hacer cotidiano.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, Elena (1996) *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Homo Sapiens. Rosario
- Aubert, A., Flecha, A. y otros en "Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información" Hipatia Edit. 2010
- Bazán, Ma. Dolores, compiladora, "Exploraciones de frontera. Esbozos pedagógicos interculturales" Edit. Hanne 2011
- BAZÁN, María Dolores, Adriana Quiroga y María C. Malisani: (2001) *APRENDIENDO DE ALUMNOS Y FAMILIAS. Fondos de conocimientos para la enseñanza en comunidades de frontera*. II ENCUENTRO DE LENGUAS



ABORÍGENES Y EXTRANJERAS. Universidad Nacional de Salta. Facultad de Humanidades. Sede Regional Tartagal. Departamento de Lenguas Modernas. CEPIHA

- FREIRE, Paulo (1970), *Pedagogía del oprimido*, Ed. Tierra nueva. Montevideo.
- FREIRE, Paulo (1988) *La dimensión política de la educación*, cuadernos pedagógicos nº 8. CEDECO. Quito
- López, Enrique. "Balances y perspectiva de la EIB en Argentina". Taller de EIB. Plan Social Educativo. Ministerio de Cultura y Educación. 1999
- López, Luis Enrique. "La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana". Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe en los Países Andinos (PROEIB Andes). Universidad Mayor de San Simón – Cooperación Técnica Alemana (GTZ). Documento de Trabajo.
- *Mato, Daniel*, "No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible" ALTERIDADES, 2008 Págs. 101-116
- Meliá, Bartomeu "El guaraní. Experiencia religiosa" Asunción, Paraguay: CEADUC: 1991.
<http://cronicasinmal.blogspot.com.ar/2015/01/el-sueno-para-los-guarani.html>
- MELIÁ, Bartolemeu *Los guaraní-chiriguano, Ñande Reko, nuestro modo de ser*, cuaderno de investigación nº 30, Ed. Centro de Investigación y Promoción de Campesinado (CIPCA), La Paz, Bolivia. 1988
- Sagastizabal, Ma. de los Ángeles (Directora), "Diversidad Cultural y fracaso escolar. Educación intercultural: de la teoría a la práctica. Novedades Educativas. 2004
- Saso, C.E. y otros.. "Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación". Edit. Graó. 2006
- Walsh, Catherine "Interculturalidad crítica y educación intercultural" en Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa, Interculturalidad y Educación Intercultural. La Paz. Bogotá. Edit. III-CAB 2009.



Comunidade de
Aprendizagem

¿Nuestra política nacional vigente está preparada para atender en la diversidad, cuando nuestras aulas escolares son cada vez más heterogéneas?

**Michelle Olgui G.
Chile**



RESUMEN

Este documento busca reflexionar mediante una breve descripción sobre la legislación actual de atención a la diversidad, abordado desde el principio del aprendizaje dialógico "igualdad de diferencias".

Se observará la normativa actual vigente en Chile y como esta se acerca o aleja de los pilares fundamentales de las comunidades de aprendizaje.

OBJETIVO

Revisar y reflexionar, desde el principio de "igualdad de diferencias" sobre la normativa nacional vigente de educación especial en Chile.

INTRODUCCIÓN

Para la comprensión de este documento, es necesario comenzar con algunas definiciones que permitan al lector, generar sus propias reflexiones sobre el tema, la diversidad de nuestros niños y niñas y como esta se aborda para garantizar los aprendizajes.

La literatura, a lo largo de las investigaciones, y de la interacción intraescolar, ha abordado distintas formas de gestión escolar, tales como; integración, inclusión, diversidad y aulas heterogéneas.

INTEGRACIÓN

Son varios los autores que han buscado el concepto de integración educativa. Birch en el 1074 lo define como "un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje". Por otro lado, Kaufman en el 1985, define a la integración escolar como *"la integración temporal, instructiva y social de un grupo de seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso `programador evolutivo e individualmente*



determinado. Esta integração requería una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial y el personal administrativo, instructor y auxiliar".

El término de integración escolar, desde sus inicios, surge de la necesidad de incluir en el sistema ordinario y formal de educación a los niños y niñas con discapacidad para su escolarización. Desde esta incorporación se suponen ciertos principios o premisas para su abordaje tales como; cada caso individual requiere del estudio, diagnóstico y tratamiento necesario para el logro de los objetivos en aprendizaje; si bien se espera que todos los alumnos ingresen a la educación ordinaria, existirán casos en que esto no será posible.

La propia interacción en las comunidades escolares fricciona con el objetivo de integración, por la necesidad de excluir la práctica segregadora que implica la integración.

INCLUSIÓN

La educación inclusiva es el derecho de cada individuo a la educación¹

Tras la incorporación de otras necesidades de parte de las escuelas como la incorporación de migrantes, estudiantes de etnias o pueblos originarios propiciaron para que el término integración se ampliara a inclusión educativa, en un intento de abordar las diferentes características que ya, no necesariamente, estaban asociadas a una discapacidad física o intelectual y que, desde su fundamento, abarcaría también a aquellos estudiantes con facilidad para aprender. Se define como inclusión educativa, según Stainback (1999), acoger a todos los ciudadanos con los brazos abiertos, en las escuelas y comunidades. Este nuevo término permite que hablemos de incluir a los niños en la sociedad, de que sean las escuelas quienes se adapten a ellos, donde los niños no sean segregados ni etiquetados. La educación inclusiva presume que la meta es eliminar la exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en raza, clase social, etnia, religión y capacidad².

¹ Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948

² UNESCO, 2001



Comunidade de Aprendizagem

La UNESCO plantea que la educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas.

Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social.

En la sociedad y específicamente en educación se hacen los esfuerzos para que la atención a la diversidad presente en las aulas escolares, sea cada vez más efectiva. Atención a la diversidad es el conjunto de respuestas arbitradas por el sistema educativo para adaptarse a las características del alumnado con necesidades educativas específicas.

DESARROLLO DE TRABAJO

"Lo que más me molesta, es que cuando reparten las pruebas, el profe de Matemática me dice 'Abarca, vaya a sacar su prueba especial'".

Sebastián, estudiante de educación secundaria, Santiago-Chile.

¿Nuestra política nacional vigente está preparada para atender en la diversidad, cuando nuestras aulas escolares son cada vez más heterogéneas?

Todos y todas somos distintos (¡y qué bueno que sea así!). Aprendemos por diferentes canales perceptivos y tenemos distintas biografías que nos acompañan en cada aprendizaje. Algo que poco a poco la institucionalidad comienza a tomar en cuenta.

La instalación del Decreto Supremo 170 de la ley 20.201 es el resultado de hacerse cargo de la diversidad presente en las aulas, diversidad que, o bien se obviaba, o bien se atendía desde el instinto y la vocación de algunos profesores que trataban de "resolver" el tema.

¿Qué dice este decreto? Fija normas para designar subvención especial para aquellos/as estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y que pertenezcan al programa de intervención (PIE). Gracias a esto, los colegios pueden contar con especialistas como educadores/as diferenciales, psicopedagogos/as,



psicólogos/as, fonoaudiólogos/as y terapeutas ocupacionales, tanto dentro del aula como en apoyo a estudiantes, padres, madres y apoderados, docentes y asistentes del establecimiento. Ellos evalúan y clasifican la necesidad educativa especial en permanente o transitoria, y designan horas para que los y las docentes trabajen colaborativamente con los especialistas.

A pesar de las voluntades puestas para que esto funcione, el PIE aún está lejos de acoger la heterogeneidad presente entre el alumnado. Los niños y niñas se sienten distintos, sienten que pertenecen a otro grupo "inserto" dentro del curso, ¿es eso lo que buscamos?

Con lo diversos que son nuestros niños y niñas, ¿no es mejor identificar y destacar las habilidades y talentos de cada uno?

El equipo de la unidad de educación especial del Ministerio de Educación pública frecuentemente orienta para la implementación del PIE. La última, publicada en enero de este año, es la más relevante hasta el momento, ya que establece normas sobre igualdad de oportunidad e inclusión social para educación parvularia y básica. Con esto se incorporan criterios tales como: a) la igualdad de oportunidades, b) calidad educativa con equidad, c) inclusión educativa y valoración a la diversidad, y d) flexibilidad en la respuesta educativa (decreto 83/2015).

Pero a pesar de los esfuerzos de estado de incorporar políticas para evitar erradicar la vulneración de derechos de los niños y niñas, en el último informe presentado en septiembre del presente año, más del 50% de las denuncias a la Superintendencia de Educación³ en Chile, son de padres en que a sus hijos e hijas han discriminado o

³ El rol de la superintendencia de Educación es fiscalizar, de conformidad a la ley, que los sostenedores de establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado se ajusten a las leyes, reglamentos e instrucciones que dicte la Superintendencia, y fiscalizar la legalidad del uso de los recursos de los establecimientos que reciban aporte estatal. Además, debe proporcionar información, en el ámbito de su competencia, a las comunidades educativas y otros usuarios e interesados, y atender las denuncias y reclamos de éstos, aplicando las sanciones que en cada caso corresponda. Es un servicio público, funcionalmente descentralizado y territorialmente desconcentrado, dotado de personalidad jurídica y patrimonio propio, y que se relaciona con el Presidente de la República por intermedio del Ministerio de Educación.



maltratado por pertenecer al alto porcentaje de la población que tiene Síndrome de Déficit Atencional⁴.



Las cifras pasan a ser escalofrantes, si se concibe que la construcción de ciudadanía nace de respetar al otro como legítimo, y desde sus diferencias y particularidades.

CHILE E IGUALDAD A LA DIFERENCIA

Los principios dialógicos sin duda tienen relación con un marco ético, desde el enfoque de derecho, de respetar al otro como legítimo otro. A mis ojos, se resalta la igualdad a la diferencia, pues cada vez más la literatura, y la experiencia profesional, se evidencia que en la diversidad está la riqueza de las aulas y espacios de aprendizaje y que es el mejor recurso para el aprendizaje. Sin lugar a dudas, falta el proporcionar más y nuevas prácticas innovadoras que aporten a la labor docente para propiciar el aprendizaje de todos los niños y niñas en los centros educativos.

Se valora las modificaciones que a lo largo de los años, y de los distintos gobiernos de turno, buscan garantizar la calidad de la educación de todos los niños, niñas y jóvenes y que desde ese marco, se valoran las diferencias. **Es importante entender que todos y todas somos distintos y, por lo tanto, nuestra interacción con el ambiente debe ser mediante diversas estrategias de enseñanza y esto NO sólo debe remitirse a los y las**

⁴ El DSM-IV describe el TDAH como un trastorno del desarrollo que consiste en dos dimensiones de síntomas: déficit de atención y un comportamiento hiperactivo-impulsivo.



estudiantes que pertenecen al Programa de Integración. Se deben implementar estrategias de acceso universal al aprendizaje.

EL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE Y LA IGUALDAD DE DIFERENCIAS

Diseño Universal de Aprendizaje

El diseño universal de aprendizaje (DUA) es una de las sugerencias que plantea la Ley 83 promulgada en este año en el marco del Decreto 170. El DUA (diseño universal de aprendizaje) es una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias que éstos presentan. Se fundamenta en el principio Universal de Accesibilidad o Diseño Universal⁵. Es un pensar y diseñar el proceso de enseñanza de modo tal que todos los estudiantes puedan acceder de forma igualitaria, al aprendizaje, procurando no realizar distinciones entre ellos, considerado como principios;

No hay un modelo único de estudiante, se debe respetar las diferencias individuales.

Todos los estudiantes pueden aprender conjuntamente.

El diseño y proceso de enseñanza debe reconocer y considerar la diversidad de los estudiantes.

No hay una única manera de aprender, por lo tanto tampoco una única manera de enseñar.

Todos los estudiantes deben ser evaluados.

El DUA permite a los docentes propiciar el aprendizaje de todos los estudiantes, la principal herramienta para este diseño es la pauta del diseño, la cual está enumerada y secuenciada para facilitar la labor del profesor:

⁵

<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201405051722200.GUIAPARALATRANSICIONedespecial.PDF>



Usar múltiples formas de representación

Proporcionar las opciones de la percepción; considerar el uso de todos los canales perceptivos para acercarse al aprendizaje.

Proporcionar las opciones de lenguaje y símbolos; disponer de material con vocabulario, símbolos para la asociación, para la comprensión de estructuras y sintaxis, traducir a lenguaje matemático escrito las simbologías, variedad de opciones para la comprensión de idiomas, ilustración no lingüística.

Proporcionar las opciones de comprensión; activación de conocimiento previo, destacar mediante distintas técnicas las palabras claves, ideas generales y asociaciones entre estos, uso de organizadores gráficos y de herramientas para la memorización y su evocación.

Usar múltiples formas de expresión

Proporcionar las opciones de la actuación física; considerar el uso del cuerpo, del espacio, y herramientas tecnológicas.

Proporcionar las opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez; uso de distintos modos de comunicación (oral, escrita, afiches, videos, etc.), herramientas para la producción de texto y para la resolución de problemas y apoyo durante el desempeño del estudiante.

Proporcionar las opciones de los funciones de la ejecución; uso de herramientas de seguimiento eficaz del objetivo, planificación y desarrollo de las actividades al igual que el manejo adecuado de recursos de apoyo a estas.

Usar múltiples formas e motivación

Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses; permitir que cada estudiante decida en forma autónoma según sus intereses y necesidades personales y aminorar aquellos factores que incidan en la motivación.



Proporcionar las opciones del mantenimiento del esfuerzo y la persistencia; reforzar los objetivos y destacar las metas alcanzadas, desafiar constantemente y brindar apoyo.

Proporcionar las opciones de la autorregulación; que permita el desarrollo de las habilidades individuales y estrategias personales y generar espacios de autoevaluación y reflexión personal y colectiva.

INCORPORACIÓN DEL DUA A LAS ACTIVIDADES DE GRUPO INTERACTIVO PARA GARANTIZAR LA IGUALDAD DE DIFERENCIA

Desde las Comunidades de Aprendizaje, se busca que los principios del aprendizaje dialógico estén presentes en cada una de las actuaciones educativas de éxito (AEE).

Es inevitable que con el paso del tiempo y las necesidades de cada escuela según su territorialidad, los docentes recurran a prácticas unidireccionales, en donde dejan poco espacio para la reflexión de los estudiantes y que garanticen que todos y todas accedan al aprendizaje. Se cae rápidamente en dar la respuesta inmediata, no respetando los ciclos y ritmos de aprendizaje individuales, imposibilitando que el alumno se desafíe y motive u acceda a la meta cognición.

Desde esa lógica, el Diseño Universal del Aprendizaje, podría ser una herramienta clara y eficaz, ajustándose coherentemente al proceso de desarrollo del diseño de las actividades de los grupos interactivos, en donde los 9 pasos realizados secuencialmente, permitirían que todos los estudiantes desarrollen sus habilidades y aprendan según desarrollo. Así también garantizaría que los voluntarios cuenten con los elementos necesarios para apoyar estas.

CONCLUSIÓN

Reconocer diferencias sólo en un grupo, separar según las dificultades o necesidades especiales que tiene tal o cual estudiante y establecer este tipo de decretos y orientaciones, sigue siendo un acto de segregación arraigado. El trabajo colaborativo y articulación debería ser una práctica constante dentro de las escuelas y liceos, que debería contar con la carga necesaria para aquello.



Sin duda se está avanzando, tanto en Latino América como en Chile, pero todavía queda mucho por recorrer. Debemos transitar hacia valorar la diversidad, y no quedarnos en “aceptar” y “tolerar” las diferencias. Avanzar hacia la riqueza de aprender de las inmensas variaciones de habilidades que hay entre unos y otros.

Lo fundamental es entender que este cambio no lo hacen sólo los colegios, profesores o directores, sino que lo debemos hacer entre todos y todas. Valorarnos y enriquecernos con un otro, es tarea de todos y todas, cada día.

En el marco de las Comunidades de Aprendizaje, el diseño universal de aprendizaje DUA sería una herramienta pertinente para el apoyo a los docentes en la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje en los grupos interactivos.

La igualdad a la diferencia es la igualdad real, en la cual todas las personas tienen el mismo derecho de ser y de vivir de forma diferente y, al mismo tiempo, ser tratadas con respecto y dignidad.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A. Flecha, A. García, C. Flecha, R. Racionero, S. (2008). Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Inversión.

Asociación Americana de Psiquiatría (2014). Actualización de la codificación del DSM-V

Barkley, R. (2014). Avances en el diagnóstico y la subclasificación del trastorno por déficit de atención/hiperactividad: qué puede pasar en el futuro respecto al DSM-V.

UNESCO (2006). Currículo e inclusión en la región Andina de América Latina

<http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>

<http://fj7gg9gb2q.search.serialssolutions.com/?&rft.issn=1696-4713&rft.atitle=Diversidad+e+inclusi%C3%B3n+educativa%3A+algunas+reflexiones+sobre+el+liderazgo+en+el+centro+escolar&rft.aulast=Gonz%C3%A1lez+Gonz%C3%A1lez&rft.aufirst=Mar%C3%ADa+Teresa&rft.date=2008>



Comunidade de
Aprendizagem

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=196628>

[http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201405051722200.GUIAPARALA
TRANSICIONedespecial.PDF](http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201405051722200.GUIAPARALA
TRANSICIONedespecial.PDF)



Comunidade de
Aprendizagem

Interacciones dialógicas para propiciar máximos aprendizajes

Monica Ataucusi Mendoza
Perú



RESUMEN

El presente trabajo pretende reunir ideas fuerza que argumenten la necesidad de generar interacciones dialógicas para llegar a máximos aprendizajes, recogiendo ideas claves del libro Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información y otras fuentes que refuercen argumentos sobre el tema desarrollado en este paper, con el fin de que las personas que lo lean tengan argumentos claros de la importancia de las interacciones en el aprendizaje, factor clave en el proyecto Comunidades de Aprendizaje.

OBJETIVO

Fundamentar la importancia de las interacciones dialógicas para propiciar máximos aprendizajes.

INTRODUCCIÓN

Es común escuchar en las escuelas que uno de los factores que impide su mejora es la poca disposición que traen los estudiantes hacia el aprendizaje, asignando además que el problema viene de la realidad socio económica de casa. Claramente, esto genera en la escuela un lenguaje impregnado de bajas expectativas hacia quienes la conforman perjudicando aún más su disposición hacia el aprendizaje, convirtiéndose en un círculo vicioso.

Probablemente haya detrás de esta "cultura de la queja" una necesidad muy grande de encontrar alternativas claras que conviertan las dificultades en oportunidades, y a su vez reconocer que el problema no viene de la poca disposición de los estudiantes sino que es necesario identificar la génesis de un problema mayor.

Echeita, 2006, citado por Fecha et al. (2013) señaló:

"Si queremos aumentar el aprendizaje del alumnado en desventaja, tenemos que abandonar la perspectiva individual que conduce a ver en el alumno o alumna el origen de las dificultades de aprendizaje y adoptar una perspectiva



social/interactiva que conducen a pensar en términos de obstáculos en la escuela y la comunidad que impiden la participación y el aprendizaje.”

La investigación ha demostrado que las interacciones entre las personas influyen en su aprendizaje, por lo tanto es necesario generar en la escuela interacciones *positivas*, clave que mejora notablemente los resultados de aprendizaje. Muchas de las interacciones que se dan en la escuela están conducidas de modelos que fueron aprendidos en casa, en la calle, u otros. Y que en la mayoría de casos no suelen ser los más apropiados para una buena disposición hacia el aprendizaje. Afortunadamente la escuela no está determinada por ellos sino que puede transformarse en un espacio de interacciones positivas, que gracias a la teoría que desarrollaremos las iremos denominando “Interacciones dialógicas” ya que parten de los siete principios del Aprendizaje Dialógico. De aquí la importancia de puntualizar los beneficios de las interacciones dialógicas de las personas dentro de la escuela y su impacto en la mejora del aprendizaje.

Como se establece en el libro “El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información”, no todas las interacciones comunicativas conducen a máximos niveles de aprendizaje, por ello en este trabajo pretendo dar argumentos puntuales de cómo la interacción dialógica o también llamada transformadora es pieza clave para alcanzar resultados máximos.

INTERACCIONES DIALÓGICAS PARA PROPICIAR MÁXIMOS APRENDIZAJES

En este apartado iré recogiendo aportes teóricos que van fundamentando la importancia de las interacciones en el aprendizaje, al mismo tiempo iré comentando ideas fuerza que argumenten razones claras y puntuales de **por qué las interacciones dialógicas son clave para mejorar el aprendizaje.**

Empezaré desarrollando los aportes sobre las interacciones y poco a poco iré ampliando su influencia sobre el aprendizaje desde la teoría, paralelamente iré argumentando la necesidad de que las interacciones sean desde la perspectiva dialógica.



En primer lugar quisiera partir de la teoría del psicólogo George H. Mead, quien es el principal representante del "Interaccionismo simbólico". Este autor define muy bien dos conceptos claves en su teoría: el YO y el MI, ambos para desarrollar la concepción interaccionista de "persona". Cito para entender más este concepto.

"El "yo" resulta de las reacciones del organismo en respuesta a las acciones de las otras personas...El "mi" es el resultado de la interiorización de la imagen de mí mismo o mi misma que las otras personas me devuelven en las interacciones". (Flecha et al., 2013, p.112).

De ahí que las interacciones dialógicas (transformadoras) cobran un papel potencial que puede alimentar el MI de forma positiva mediante los siete principios del aprendizaje dialógico que son: Diálogo igualitario, Transformación, Creación de Sentido, Inteligencia Cultural, Igualdad de Diferencias, Solidaridad y Dimensión Instrumental. *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información (2013)*.

Pero, ¿qué influencia tienen las interacciones en el aprendizaje? no son teorías nuevas las que justifican esto, sino ya venían siendo citadas desde muchos años atrás, autores como Vygotsky, con aportes de la psicología sociocultural, Mead, desde el Interaccionismo simbólico; luego ampliados por contribuciones de autores y autoras contemporáneas como Bruner, quien plantea que interacción social y la apropiación por parte del niño o la niña son dos procesos consecuentes en el aprendizaje, asimismo afirma que la interacción es previa a la interiorización. Por su parte Barbara Rogoff sostiene que el desarrollo cognitivo de los niños y niñas es inseparable del medio social, para Rogoff los procesos sociales e individuales se producen simultáneamente.

Vygotsky, 1996, citado por Flecha et al. (2013), escribió: "Primero se producen las interacciones en el plano social y, posteriormente, las transformaciones en el plano cognitivo individual". Para Vygotsky el aprendizaje es un proceso fundamentalmente social, él distingue dos momentos en toda secuencia de aprendizaje, un primer momento inter - psicológico y un segundo momento intra - psicológico. Si el primer momento para el aprendizaje es inter - psicológico, nos damos cuenta del potencial que son las interacciones generando condiciones claves para un aprendizaje de máximos. Generar espacios de altas expectativas, con dialogo igualitario, donde se reconoce la inteligencia cultural, con foco en la transformación y no en la adaptación,



con interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, generando sentido para cada acción, implicando actitudes solidarias y con la convicción de que la igualdad y la diferencia son aspectos enriquecedores.

No solo Vygotsky reconoce esto, sino hoy en día estudios van afirmando la clave de la interacción para el aprendizaje, como es el caso del estudio de la física social, que dice:

“Hay dos descubrimientos clave de la física social que son altamente relevantes aquí. El primero es que la interacción social tiene un efecto mucho más poderoso para influir en el comportamiento individual que lo que anteriormente se había creído.” (Rincón Gallardo y Fullan, 2015, p.10)

Pentland, 2014, citado por Fullan y Rincón - Gallardo et al. (2015), señaló: “Estamos interesados en lo que Pentland ha llamado *física social*: una nueva ciencia que demuestra que las formas más poderosas del aprendizaje son sociales por naturaleza”.

En el artículo denominado “La Física Social del Cambio Educativo” encontramos que: La Física Social, una nueva ciencia desarrollada por Sandy Pentland, pionero del MIT (Massachusetts Institute of Technology), quien explora las propiedades y los patrones de las interacciones entre las personas a través de un método conocido como extracción de realidad (realitymining, en inglés), que consiste en el análisis de fuentes abundantes de datos capturados a través de dispositivos digitales personales para investigar el comportamiento humano tal como ocurre en tiempo real, en el mundo real.

Precisamente, en el libro Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, encontramos que el conocimiento se crea en situaciones de interacción entre diferentes personas.

Quisiera cerrar con una idea genial de este mismo libro:

“Si a través de las interacciones se ha desarrollado un bajo autoconcepto académico, también a través de las interacciones es posible transformarlo y convertirlo en una autoimagen del estudiante capaz y competente. El poder de las expectativas del profesorado y de las personas significativas para el alumnado



en su rendimiento escolar ha sido una idea ampliamente trabajada en el ámbito de la psicología de la educación". (Flecha et al., 2013, p.113).

Concluyo aseverando que, para aterrizar concretamente interacciones positivas en las personas debemos aplicar las Actuaciones Educativas de Éxito en las escuelas.

CONCLUSIONES

1. El aprendizaje depende de las interacciones entre las personas, Vygotsky, Mead y otros teóricos contemporáneos lo demuestran teóricamente.
2. No todo tipo de interacción lleva a máximos aprendizajes, por ello es necesario interacciones dialógicas que lleven a transformaciones con altas expectativas.
3. La naturaleza del aprendizaje es social y ninguna reforma que no sea social podría lograr transformaciones educativas.
4. Luego de todo lo planteado en este Paper puedo asegurar desde la teoría que las Interacciones Dialógicas propician máximos aprendizajes a todos los que participan de ellas mediante las Actuaciones Educativas de Éxito.

BIBLIOGRAFÍA

Flecha y otros (2013). Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Cuarta Edición. Barcelona – España. 258pp.

La Física Social, Rincón Gallardo y Fullan, 2015. Artículo electrónico.



Comunidade de
Aprendizagem

El aprendizaje dialógico como una forma de abordaje y la experiencia de la educación de los movimientos sociales como teoría desde abajo: el caso de la Escuelita Zapatista

Patricia Meixueiro
México



RESUMEN

Antes de los años 60's las interacciones entre las personas estaban instaladas en relaciones de poder. La diferencia era jerarquizada en categorías donde aquellos que pertenecen al grupo minoritario eran "colonizados", y las instituciones que inicialmente eran creadas para resolver situaciones de las personas, sufren un proceso de burocratización. La escuela como institución no se libra de ser burocratizada. En la actualidad aún son vigentes y se siguen replicando estas formas de establecer interacciones. A partir del fenómeno de la sociedad de la información surge la necesidad de revisar y replantear la labor de las ciencias sociales y los procesos de construcción de conocimiento y aprendizaje. El aprendizaje dialógico surge pertinente para atender la necesidad de construir aprendizaje y conocimiento desde otra perspectiva. El ensayo hace una comparación entre algunos de los principales elementos del aprendizaje dialógico y experiencias de una forma alterna de construir aprendizaje colectivo en México como en otras latitudes de Latinoamérica (Argentina).

OBJETIVO

Conocer la conceptualización y fundamentación teórica del aprendizaje dialógico y establecer una correlación comparativa con experiencias empíricas de educación y formación de los movimientos sociales como la Escuelita Zapatista promovida por el EZLN en el sureste mexicano en donde la transformación social y personal son la unidad de análisis principal.

INTRODUCCIÓN

Antes de los años 60's, los grupos o comunidades que fueran minoría tenían un sentido excluyente y discriminatorio en la mayoría de los casos. Los grupos dominantes eran el punto de referencia y el grupo minoritario era considerado como el "otro" diferente al que se excluía y discriminaba. Había una jerarquización de la diferencia donde se creía que el "otro" considerado como diferente debía ser "colonizado". Los sistemas iban colonizando la vida cotidiana de las personas, tomando decisiones en temas que antes eran gestionados por ellas mismas.



Hoy en día, la exclusión social sigue permeando la forma en que establecemos interacciones.

Las interacciones entre las personas se siguen recargando en una relación de poder. Esto genera que la diferencia se equipare con la desigualdad. Es decir las interacciones de las personas están determinadas por relaciones de poder.

Cuando esto sucede y los sistemas organizan la forma cómo las personas tenemos que vivir y relacionarnos con las y los demás, tomarnos en cuenta en los procesos de decisión, se pierde libertad, sentido y yo agregaría dignidad.

Es así, que algunas de las instituciones que fueron creadas para atender y dar servicio a los y las ciudadanas se han burocratizado progresivamente anulando cada vez más la posibilidad de las personas a guiar sus propias interacciones en ellas, limitando su participación y la posibilidad de transformar esas instituciones al servicio de las personas.

Los centros educativos son un ejemplo claro de esta burocratización de las instituciones.

Sin embargo, mientras nuestras instituciones se siguen burocratizando, existen personas que buscan la reivindicación del diálogo abierto con estas instituciones y la participación directa en las tomas de decisión que afectan nuestras vidas. Ejemplo de esto son los movimientos sociales a través de los cuales las personas se están organizando en todo el mundo buscando recuperar la libertad, creación de sentido y dignidad, que permitirán la transformación hacia una vida mejor.

¿Es posible encontrar una relación de inteligibilidad entre el aprendizaje dialógico como corriente de pensamiento de tipo académico y las formas de educación y formación política en los movimiento sociales?

DESARROLLO

Para poder entender esta relación entre aprendizaje dialógico y las formas de educación y formación política en los movimientos sociales es necesario poner sobre la



mesa los principales conceptos que nos ayuden a entender la teoría del aprendizaje dialógico.

El giro dialógico en las ciencias sociales: la perspectiva comunicativa

Es importante señalar que la ciencia sigue los movimientos que se producen en el contexto social y cultural. Hoy en día se están generando teorías basadas en el giro dialógico de nuestras sociedades que ofrecen explicaciones de cómo este proceso define nuevos esquemas para la interacción y el aprendizaje.

La perspectiva comunicativa (Gómez, Latore, Sánchez y Flecha, 2006) dentro de la que se ubica el aprendizaje dialógico es una perspectiva científica basada en el giro dialógico de las sociedades. Autores y autoras de diferentes culturas y disciplinas como Habermas, Touraine, Beck, Freire, Wells, Butler, Bruner, Cole, Scribner, Bakhtin o Sen han insistido en la naturaleza comunicativa y dialógica de nuestra sociedad y la han vinculado a nuestro desarrollo como personas y colectivos en el mundo.

Ejemplo de esto es como la psicología de la educación ha ido pasando de estudiar el aprendizaje y el desarrollo desde posiciones más individuales e internalizadoras, a otras más interaccionistas. Es así que las prácticas educativas más exitosas a nivel internacional, demuestran la necesidad de poner en interacción los diferentes contextos del alumnado para incrementar el aprendizaje instrumental y la solidaridad.

La teoría del aprendizaje dialógico

Concepción comunicativa y aprendizaje dialógico:

La concepción comunicativa de la educación se ubica dentro de una perspectiva dialógica de la realidad donde la realidad está determinada no solo por los sistemas ni tampoco sólo por las acciones de las personas y grupos. Sino que explica una relación continua entre las personas y los sistemas.

Desde esta concepción dialógica de la realidad, las instituciones educativas no son algo dado, independiente de las personas. Propone que las personas así como se pusieron de acuerdo para crear una institución que se dedique a la enseñanza, también deben



acordar determinadas prácticas de enseñanza y aprendizaje. Es decir, nosotros y nosotras creamos la institución educativa, y nosotros y nosotras podemos ahora cambiarla (Aubert, et.al., 2013).

Vygotsky: teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje

La propuesta principal de Vygotsky y sus colaboradores y su perspectiva sociocultural es que el desarrollo cognitivo de las personas está muy relacionado con la sociedad y la cultura.

La vida social, la percepción, el razonamiento, la memoria, la atención y las habilidades lingüísticas se desarrollan en la interacción con otras personas siendo los "otros" mediadores de la cultura. Es así que una de las principales aportaciones de esta perspectiva fue indicar que no todo lo relativo al desarrollo humano tiene lugar dentro del individuo. Vygotsky demuestra que el aprendizaje tiene primero lugar en un plano intermental (interacción con otros) y después pasa a un plano intra-mental (proceso de internalización).

Mead: Interaccionismo simbólico

Una de las contribuciones de Mead al enfoque comunicativo de la enseñanza y el aprendizaje es la idoneidad de la realización de actividades de tipo compartido o en grupo que permiten se amplíe el propio horizonte de la actividad y se incorpora la perspectiva del otro en la resolución del problema. Se desarrollan así estrategias y alternativas que no serían posibles en un aprendizaje individual. (Mead, 1973).

Wells: indagación dialógica

Una de las aportaciones a revisar es la propuesta por Wells donde el eje central es el diálogo. Wells propone un cambio de concepciones objetivas y estáticas del conocimiento a alternativas más dinámicas y abiertas. Propone adoptar una orientación de indagación en el currículo. Define indagación como la predisposición a interesarse por las cosas, a plantear preguntas y a intentar comprender colaborando con los demás en el proceso de encontrar las respuestas. (Wells 2001). El proceso de indagación reconoce la relación dialéctica entre el individuo y la sociedad y una actitud para el conocer que se produce a partir de la interacción comunicativa.



Mencionar la experiencia de educación y formación desde los movimientos sociales: Movimiento de los Sin Tierra en Brasil (Escuela Nacional Florestan Fernandes), Universidad Popular de las Madres de plaza de Mayo en Argentina (UPMPM), y la Escuelita Zapatista.

La educación en los movimientos sociales: Universidad de las Madres de plaza de Mayo en Argentina,¹ y la Escuelita Zapatista

A continuación plantearé dos experiencias de formación y educación política desde abajo, las que considero pueden tener una relación a veces directa a veces indirecta con los planteamientos de la teoría del aprendizaje dialógico.

Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo

Uno de los lemas principales de la UPMPM es "Construcción colectiva del conocimiento y la liberación". Lo que plantea puntos de coincidencia con la construcción teórica del aprendizaje dialógico de inicio.

La UPMPM tiene como objetivo estimular el pensamiento crítico y organizar ámbitos grupales de reflexión creativa. Articular la teoría y la práctica, generar herramientas para disputar la hegemonía intelectual, abrir un espacio para que los sectores populares y los nuevos movimientos sociales puedan participar y crear formas de construcción política.

Se propone superar las prácticas educativas del sistema, legitimadoras de la opresión. Pretendemos recuperar las tradiciones de resistencia popular, transformar la sociedad y a nosotros mismos, en el saber y la lucha (Sitio web de la UPMPM).

Mirar y Mirarse desde abajo: La Escuelita Zapatista como experiencia de formación político-educativa desde los pueblos en lucha

A principios del año 2013, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), anunció los nuevos pasos que daría en la lucha por la liberación que lleva a cabo en México. Entre otras iniciativas o reafirmación de compromisos anunció el primer nivel del curso

¹ Existen otras experiencias tales como el **Movimiento de los Sin Tierra en Brasil (escuela nacional Florestan Fernández)** <http://www.brasildefato.com.br/node/13666>



llamado “*La libertad según l@s zapatistas*” que después sería conocido por su nombre de uso común: la Escuelita Zapatista. La Escuelita zapatista no era un llamado a iniciar una escuela formal con los elementos propios de este tipo de establecimiento, sin embargo, contaba con algunos elementos que son comunes al proceso educativo, como son libros y maestros.

Solo que en este caso, los maestros provendrían de las mismas comunidades indígenas zapatistas y los libros de texto, serían narraciones hechas por los miembros de los pueblos bases de apoyo zapatista en torno a un grupo de ejes temáticos: Gobierno Autónomo I, Gobierno Autónomo II, Participación de las Mujeres en el Gobierno Autónomo, y Resistencia. A mi parecer, esto es un claro ejemplo de cómo uno de sus principios más importantes es la *inteligencia cultural* de la comunidad. Es decir, comparten lo que han aprendido a través de la experiencia.

El planteamiento de la Escuelita Zapatista era:

“Esos días empieza nuestra pequeña escuela muy otra donde *nuestr@s jef@s*, es decir, las bases de apoyo zapatistas, van a dar clase de cómo ha sido su pensamiento y su acción en la libertad según el zapatismo, sus aciertos, sus errores, sus problemas, sus soluciones, lo que han avanzado, lo que está atorado y lo que falta, porque siempre falta lo que falta”.²

Es decir, la finalidad es compartir como ha sido su proceso de transformación.

La Escuelita Zapatista se planteaba como una forma de las comunidades zapatistas de mostrar(se) frente al mundo, sobre todo frente a quienes han sido solidarios con el proceso político zapatista, pero también con otros movimientos sociales afines como una experiencia política inusual: una en la que pueblos sometidos y explotados históricamente daban cuenta de su historia y de la forma en que construían su lucha tratando de conectar su experiencia con experiencias de lucha de otros pueblos igualmente sometidos, de otras geografías. La forma de enseñanza-aprendizaje, sin

² Comunicado “Fechas y Otras cosas para la Escuelita Zapatista” marzo de 2013 en : <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/03/17/fechas-y-otras-cosas-para-la-escuelita-zapatista>. Fecha de Consulta: 15/10/15



embargo, fue planteada de una forma poco común en la educación, lo que puede verse desde el espacio mismo en dónde se daría este proceso:

Según nosotras las zapatistas, los zapatistas, el lugar de enseñanza-aprendizaje, la escuela pues, es el colectivo. Es decir, la comunidad. Y l@s maestr@s y alumn@s son quienes forman el colectivo. Todas y todos. Así que no hay un maestro o una maestra, sino que hay un colectivo que enseña, que muestra, que forma, y en él y con él la persona aprende y, a su vez, enseña.

Así que, al asistir al primer día de clase en comunidad (en las otras modalidades esto cambia), no espere usted encontrarse con el modelo tradicional de escuela. En lo que hemos preparado para usted, el "aula" o el "salón de clases" no es un espacio cerrado, con un pizarrón y un profesor o una profesora al frente, impartiendo el saber a los alumnos, que los evalúa y los sanciona (es decir, los clasifica: buenos y malos alumnos), sino el espacio abierto de una comunidad.

Por eso usted no viene a una escuela con los horarios habituales. Estará en la escuela todas las horas y todos los días que dure su estancia. La parte más importante de su estar en la escolita zapatista es su convivencia con la familia que la o lo recibe. Irá con ell@s a la leña, a la milpa, al arroyo-río-manantial, cocinará y comerá con ell@s (claro, comerá lo que no le haga daño o lo que su convicción le indique -por ejemplo, si es vegetariano o vegano, no le darán carne, pero avise antes porque los compas, cuando están contentos con la visita, cocinan pollo o cuche, y la comunidad o el municipio autónomo o la junta de buen gobierno, de repente toman de su ganado colectivo y hacen caldo para tod@s-), descansará con ell@s y, sobre todo, se cansará junto con ell@s.³

En esta explicación del proceso, podemos identificar elementos del *diálogo igualitario* y *solidaridad* al resaltar que no son figuras de autoridad las responsables de enseñar, evaluar, etc. sino es un proceso de enseñanza - aprendizaje donde participa el colectivo y depende de la participación de la comunidad que dicho proceso se lleve a cabo.

³ Comunicado " Votán II: L@s Guardian@es " <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/07/30/votan-ii-ls-guardians>. Fecha de Consulta: 15/10/15



La Escuelita Zapatista se conformó con una estructura que tenía en el centro a tres actores principales: los Maestros, los Votanes (o Guardianes) y las Familias, todas y todos ellos miembros de comunidades indígenas zapatistas.

Los maestros serían los encargados de ofrecer explicaciones y resolver dudas referentes a los libros de texto de la Escuelita en los casos en que los alumnos no pudieran asistir directamente a una comunidad indígena (como en el caso de quienes verían videoconferencias desde San Cristóbal de las Casas, Chiapas)

Las familias acogerían a los alumnos de la Escuelita en sus casas y los integrarían a su vida cotidiana, intentando mostrar la forma de construir la vida en comunidades zapatistas. Las familias solo hablarían con los alumnos de la Escuelita en su lengua indígena materna.

Por último se encontraría la figura del Votán o Guardián⁴ que es en el planteamiento zapatista el elemento más importante en la formación de los alumnos de la Escuelita:

Cada uno de los estudiantes de la escuelita tendrán un su Votán, un guardián o guardiana, no importa la edad, género o raza del alumn@. Es decir, además de la familia con la que convivirán esos días, tendrán un tutor o tutora que es quien les va ayudar a entender qué es la libertad según nosotras las zapatistas, los zapatistas. L@s Guardian@s son personas como el común de las personas. Sólo que son personas que se rebelaron contra el poderoso que las explotaba, despreciaba, despojaba y reprimía, y pusieron la vida en ello. Sin embargo, el Votán que somos no predica el culto a la muerte, a la gloria o al Poder, sino que camina por la vida en la lucha cotidiana por la libertad.

⁴ "Sobre lo que significa "Votán" (o "Uotán", o "Wotán", o "Botán") se ha dicho y escrito mucho: por ejemplo, que la palabra no existe en lengua maya y que no es sino una palabra, mal escuchada y mal traducida, de "Ool Tá aan", que sería algo como "El Corazón que Habla"; que se refiere al terremoto; o el rugido del jaguar; o el palpitir del corazón de la tierra; o el corazón del cielo; o el corazón del agua; o el corazón de la montaña; o todo eso y más. Pero, como en casi todo lo que se refiere a los pueblos originarios, se trata de versiones sobre versiones de quienes han pretendido dominar (a veces con el conocimiento) estas tierras y a sus pobladores. Así que, a menos que tenga usted interés en elucubrar sobre interpretaciones de interpretaciones (que terminan por ignorar a los creadores), aquí nos referimos al significado que las zapatistas, los zapatistas, le damos a "Votán". Y sería algo así como "guardián y corazón del pueblo", o "guardián y corazón de la tierra", o "guardián y corazón del mundo" Comunicado Votán II: L@s Guardian@es "<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/07/30/votan-ii-ls-guardians/> Ibid



Comunidade de Aprendizagem

Su Votán personal, su Guardián(a) le contará nuestra historia, le explicará quiénes somos, dónde estamos, por qué luchamos, cómo lo hacemos, con quién queremos hacerlo. Le platicará de nuestros logros y nuestros errores, estudiará junto con usted los libros de texto, le resolverá las dudas que pueda (si no puede, para eso está la reunión general), es quien le hablará en español (la familia con la que conviva le hablará en lengua materna todo el tiempo), le traducirá lo que dicen en la familia, y le traducirá a la familia lo que usted quiera decir o saber, caminará con usted, irá a la milpa o a la leña o al agua con usted, cocinará con usted, comerá con usted, cantará y bailará con usted, dormirá cerca suyo, lo acompañará cuando vaya al baño, le dirá qué bichos evitar, verá que tome su medicina, en resumen: le enseñará y cuidará.

La figura del Votán como un guardián del corazón de los alumnos de la Escuelita Zapatista así como la estancia con una familia base de apoyo tiene como objeto disminuir las distancias sociales comunes entre los miembros bases de apoyo y los militantes, activistas o simpatizantes venidos de la ciudad.

También por eso, los zapatistas decidieron aceptar alumnos solo por invitación suya, es decir, alumnos que tuvieran algún antecedente en la lucha social y política y que garantizaran un punto de vista comprensivo, y no condenatorio o desaprobatorio de la experiencia que sería narrada por los pueblos zapatistas. De esta forma cumplían el principio de la necesidad de mirar desde/hacia abajo la experiencia de lucha del zapatismo como una experiencia de tipo pedagógico.

Al analizar las características del Votán, encontré sencillo el ejercicio de comparar dicha figura con el rol que hoy en día desempeñamos como facilitadores o formadores de Comunidades de Aprendizaje. De como una de las principales funciones es justo crear el andamiaje entre los diversos actores de la comunidad, ir disminuyendo fronteras para también disminuir las distancias sociales. Pero además, el cómo en las diferentes comunidades educativas, los mismos actores de la comunidad pueden ir asumiendo ese rol conforme se van apoderado de la propuesta.

Se podría decir que la Escuelita es una forma de educación desde los pueblos hacia los pueblos (solidaridad), en la que desaparecen los mediadores usuales en los procesos educativos (los educadores o facilitadores con conocimientos técnicos especializados). Su método es la mirada profunda (pensamiento crítico) entre sujetos movilizados



(pueblos indios, colectivos, movimientos sociales, e individuos) acerca de la forma en que uno de ellos (los pueblos zapatistas) ha logrado sobrevivir y construir una forma alternativa de vida. De esta forma los pueblos zapatistas buscan establecer un diálogo entre-miradas de los de abajo para enlazar y articular formas de lucha y resistencia.

CONCLUSIÓN

Las experiencias de educación y formación política desde los movimientos sociales pueden entenderse también como una forma de aplicación empírica de los planteamientos teóricos más elaborados en educación y pedagogía crítica aunque es necesario diferenciar que hay teoría en el mundo académico como en la vida social y política de los movimiento sociales formados por gente común lo que nos muestran estas experiencias es la urgente necesidad de la reflexión y la crítica de lo existente para transformar realidades cada vez más opresivas y reconstruir tejidos sociales y comunitarios y resquebrajados. También pueden ser entendidas como una forma en la que la gente común reconstruye su mundo.

BIBLIOGRAFÍA

Universidad de las madres de la plaza de mayo UPMPM sitio oficial <http://www.madres.org/navegar/nav.php?idsitio=2&idcat=237&idindex=73> (fecha de consulta 12 de octubre de 2015)

La Escuelita Zapatista sitio oficial

<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/03/17/fechas-y-otras-cosas-para-la-escuelita-zapatista>

(fecha de consulta 12 de octubre de 2015)

Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha, Sandra Racionero. (2013). Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la información. Barcelona: Hipatia Editorial S.A.



Comunidade de
Aprendizagem

Interacciones y diálogo como clave del aprendizaje. Acercamiento teórico a las Comunidades de Aprendizaje

Paula Valeria Coto
Argentina



RESUMEN

Las Comunidades de Aprendizaje son un modelo de organización escolar orientada a la transformación social y educativa. En estas instituciones, los vínculos relacionales y comunicativos son la fuente principal sobre la que se fundan los aprendizajes de los alumnos. Las diversas prácticas que se desarrollan en la escuela parten de la unión de cada uno de los individuos que participan en ella. En este sentido, no es solo la participación de los directivos, docentes y alumnos sino la apertura de la escuela al común de la población la que fortalece los desarrollos de los jóvenes. El tipo de relación que se produce entre los miembros de una Comunidad de Aprendizaje es comunitaria, lo que sienta las bases de la participación comunicativa a través del diálogo igualitario.

OBJETIVO

En el presente trabajo se analizará la importancia del tipo de relación comunitaria para la proliferación del diálogo igualitario entre los miembros de las Comunidades de Aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Las Comunidades de Aprendizaje son un modelo de organización escolar que parte de un conjunto de actuaciones educativas de éxito orientadas a la transformación social y educativa. Esta iniciativa se fundamenta en dos factores claves para el desarrollo del aprendizaje en la sociedad del conocimiento: las interacciones entre sus miembros y la participación de la comunidad.

El aprendizaje dialógico es el marco teórico en el que se sustenta la práctica de las Comunidades de Aprendizaje. Se funda en un abordaje comunicacional del aprendizaje, pero toda comunicación es ante todo interacción. El aprendizaje depende de las relaciones que los miembros de la comunidad tienen con las personas de su entorno.

“El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social,



están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores". (Aubert, Flecha, García, Flecha, Racionero; 2008).

Dentro de los siete principios que estructuran el aprendizaje dialógico, el diálogo igualitario cobra una importancia aún mayor cuando se advierte que la participación de la comunidad depende principalmente de su despliegue comunicacional. En otras palabras, las interacciones entre los miembros de la comunidad son posible mediante el diálogo, y sin este no existiría proceso de aprendizaje.

En la sociedad del conocimiento, las interacciones y el diálogo son la clave del aprendizaje. El presente trabajo abordará estos componentes a partir del tipo de interacción comunal que se produce entre los miembros y su participación comunicativa a través del diálogo igualitario.

LAS CLAVES DEL APRENDIZAJE

La sociedad del conocimiento, caracterizada por el acceso, creación constante y transnacionalización de información disponible, tensionó la estructura del paradigma educativo. Las relaciones entre los individuos comenzaron a depender del conocimiento y, con ello, la escuela sufrió fuertes cambios. El docente no era el único que tenía a disposición el medio material para nutrirse de conocimiento y, por lo tanto, su autoridad estaba ligada al reconocimiento de sus alumnos. Alumnos curiosos enfrentados diariamente a una multiplicidad de estímulos que los llevaban a cuestionar los saberes y proponer otros desarrollos de los temas.

La escuela está emprendiendo lentamente un giro dialógico, es decir, mutando de una estructura jerárquica fuertemente delimitada a una negociación constante de saberes entre el docente y el alumno. Precisamente, es esta base histórica la que sustenta el desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje y pone en relevancia el tipo de relación que se genera entre los individuos dentro del espacio escolar.

"Antes de la Comunidad de Aprendizaje, la escuela era solo del maestro y el patio de los chicos. Ahora el espacio del aula es compartido. No



estaban acostumbrados a trabajar juntos: fue el primer espacio donde se juntaron alumnos, padres y personal de la escuela.” Directora de la Esc. Nº 4647 de Salta, Argentina.

En este nuevo sistema organizativo, se deconstruye la visión de la escuela tradicional. Las Comunidades de Aprendizaje convocan a participar a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Esta participación se puede observar en la comisiones mixtas, las que se fundamentan en el diálogo igualitario y la pretensión de validez.

INTERACCIONES ENTRE LOS MIEMBROS: COMUNIDAD

Las relaciones recíprocas de los individuos pueden desarrollarse de dos formas: como comunidad o como sociedad. Esta distinción esconde tras de sí una serie de supuestos y actuaciones fundamentales para la conformación de un espacio educativo.

La sociología clásica relega la comunidad a la forma afectiva tradicional y la distancia de la lógica medio - fines propia de la sociedad, que se rige en un sistema coercitivo de tipo normativo. No obstante, esta categorización hace a un lado la problemática central que presentan estos conceptos y desarma la complejidad que traen consigo.

Según Tonnies, debe denominarse comunidad a la forma de sociabilización en la que los individuos, partiendo de sus bases comunes de procedencia o convicciones, logran un grado de consenso implícito que les permite sintetizar los criterios de apreciación comunes. A diferencia de ello, la sociedad refiere a las esferas en las que los individuos concuerdan racionalmente para obtener una maximización de los provechos individuales. (Honnet: 1993)

“La comunidad es la vida común, duradera y auténtica; sociedad es sólo una vida en común, pasajera y aparente. Con ello coincide el que la comunidad misma deba ser entendida a como de organismo vivo, y la sociedad como agregado artefacto y mecánico.” (Tonnies;1947)

La comunidad se forma entonces como un espacio de identidad colectiva en la que sus miembros interiorizan un conjunto de representaciones y valoraciones a través de los



cuales construyen su consenso implícito. Cabe destacar que este tipo de relación se sustenta en los espacios de construcción conjunta que orientan las actuaciones de sus integrantes. Los individuos que forman parte de esta identidad colectiva se asocian entre sí como iguales pares fundantes del espacio de identidad y, por lo tanto, iguales sociales.

“Toda la comunidad cede algo en favor de la escuela: la mamá resigna tiempo de estar en su casa, de estar con sus hijos; los alumnos resignan el tiempo de juego; los docentes resignan tiempo de su espacio para ir ahí. Ahí hay una creación de sentido de entender porqué estamos ahí: el deseo de la mejora.”
Directora de la Esc. Nº 4647 de Salta, Argentina.

Esta igualdad es la que permite la articulación de la comunidad en pos de un criterio común que las representa. Es decir, cada uno de los actos de la comunidad van a estar orientados a partir del sentido que la identifica a esta como colectividad, y sus miembros obrarán en pos de cumplir esos objetivos.

A diferencia de ello, las sociedades están delineadas por la lógica racional medio - fines. Es decir, los sujetos buscan maximizar la cantidad de beneficios que pueden obtener, priorizando sus objetivos personales por sobre los del espacio del que forman parte. Esta situación corrompe el sus vínculos sociales evidenciando luchas de poder.

Al no tener un objetivo común, la sociedad se divide en distintas esferas y espacios en las que los sujetos se van reconociendo a partir del poder que detentan. De esta forma, se fragmenta en pos de una estructura verticalista.

“Para nosotros en particular, que vivimos en tiempos despiadados, en tiempos de rivalidad y competencia sin tregua [...], la palabra comunidad tiene un dulce sonido. Evoca todo lo que echamos de menos y lo que nos falta para tener seguridad” (Bauman; 2006).

Esta distinción de las formas de lazos deja entrever la importancia de la comunidad en los espacios educativos. El tipo de relación destaca la igualdad entre sus miembros permitiendo la construcción conjunta, base de todo conocimiento. Las Comunidades de Aprendizaje presentan sus características comunitarias en la esencia del proyecto y las evidencia a través de sus actuaciones educativas de éxito. La participación de la



comunidad en los órganos de toma de decisión, como lo son las comisiones mixtas, muestran claramente la estructura democrática, de construcción colectiva y liderazgo compartido que desarrollan este tipo de instituciones. Más aún, los miembros de las Comunidades de Aprendizaje persiguen un objetivo común que se evidencia en cada uno de sus actos: brindar una educación de calidad a sus hijos y contribuir en la construcción de las condiciones necesarias para la transformación social.

El proceso de transformación escolar es el detonante de un cambio en la dinámica social. Las enseñanzas y principios con los que se reestructura la escuela exceden ya el espacio de la Comunidad de Aprendizaje y se expanden a los distintos ámbitos del barrio. En palabras de Freire, la educación otorga a las personas mayor claridad para leer el mundo. Precisamente, es esa claridad la fortalece las posibilidades de intervención social: "volver posible lo imposible, concediéndolo como un desafío de la práctica de la educación" (Freire, 2015).

PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD: DIÁLOGO IGUALITARIO

Los vínculos presentados en el apartado anterior podrían asociarse con distintas formas comunicativas, pues es el tipo de relación entre los sujetos lo que determina la forma en la que se expresan. Las Comunidades de Aprendizaje establecen entre sus miembros relaciones comunitarias, que permiten el desarrollo de una forma comunicacional particular como lo es el diálogo igualitario.

En su teoría de la acción comunicativa, Jurgen Habermas expresa el principio fundante de todo acto comunicativo: los individuos tienen capacidad de lenguaje y acción. Por lo tanto, todas las personas son capaces de argumentar, expresar ideas, pensamientos y comunicarlos. Cuando los miembros que forman parte del acto comunicativo son iguales y se auto perciben como tales, surge el diálogo igualitario. Los individuos se reconocen entre sí y ponen en consideración las contribuciones de todos. El diálogo es un proceso interactivo mediado por el lenguaje y, para ser realmente dialógico necesita acontecer de manera horizontal.

"Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin esta no hay verdadera educación." (Freire, 1970)



Al analizar la estructura de los actos del habla según los preceptos de Habermas, encontramos que los diálogos igualitarios se caracterizan por su pretensión de validez y la capacidad argumentativa. Esto significa que se consideran las diferentes contribuciones en función de la veracidad de los argumentos desestimando el poder que detentan quienes las realizan. Más aún, los aportes de cada uno de los miembros deben estar necesariamente libre de coacciones que pueden influenciar sus tomas de posiciones.

“El concepto de entendimiento (Verständigung) remite a un acuerdo racionalmente motivado alcanzado entre los participantes, que se mide por pretensiones de validez susceptibles de crítica. Las pretensiones de validez (verdad proposicional, rectitud normativa y veracidad expresiva) caracterizan diversas categorías de un saber que se encarna en manifestaciones o emisiones simbólicas” (Habermas; 1987)

“Para una Comunidad de Aprendizaje, la fuerza está en los argumentos más que en la posición jerárquica de quién está hablando. Para que el diálogo sea igualitario, todos deben tener la misma oportunidad de hablar y de ser escuchados – no importa la función ejercida, la clase social, la edad” (Instituto Natura; s.f.)

Cabe destacar que este tipo de interacción comunicativa no podría surgir en una sociedad, espacio en el que las luchas de poder diferencian necesariamente a los individuos.

El diálogo igualitario, principio del aprendizaje dialógico, es una de las piedras fundantes de las Comunidades de Aprendizaje y, por lo tanto, su reproducción se encuentra en todas las prácticas que desarrollan sus miembros dentro del espacio escolar. No obstante, podría señalarse de forma ilustrativa su desarrollo en las actuaciones educativas de éxito, como lo son las tertulias dialógicas o la formación dialógica del profesorado. Lo principal en estos espacios es la voluntad comunicativa, es decir, querer que el diálogo exista. A partir de allí, la participación de los miembros parte del coraje para exponer sus argumentos y prestarse a la discusión pero, más aún, las tertulias dialógicas se rigen por dos principios: el respeto y la sinceridad.



Comunidade de Aprendizagem

“Las tertulias me gusta mucho porque todos aportamos ideas y se arma un buen ambiente para todos.” Alumna de 6to grado. Esc. Nº 77 de Rosario, Santa Fe.

“Me gustan las tertulias porque contamos sobre nuestros problemas y lo lindo que todos respetan mientras otros hablan.” Alumno de 6to grado. Esc. nº1254 de Rosario, Santa Fe.

Las Comunidades de Aprendizaje presentan una basta colección de relatos que muestran las tensiones que surgen en estos espacios pero lo fundamental aquí radica en despojar las agresiones para poder formar un verdadero espacio de reflexión colectiva a partir de la pretensión de validez.

REFLEXIONES FINALES

El tipo de interacción comunal que se produce entre los miembros de una Comunidad de Aprendizaje permite el desarrollo del diálogo igualitario.

Las Comunidades de Aprendizaje se sustentan en el interaccionismo como práctica principal del aprendizaje, encontrando en todos los espacios de relación nuevos conocimientos y aportes. Más aún, es la propia formación del sujeto la que se nutre de esta relación constituyéndose socialmente de esa relación: el individuo internaliza la mirada del “otro generalizado” para construir su propia identidad.

“La comunidad o grupo social organizados, que proporciona al individuo su unidad de persona puede ser llamado “el otro generalizado”. La actitud del otro generalizado es la actitud de toda la comunidad.” (Mead; 1927)

Es importante distinguir que esta apropiación de la mirada de los otros dista del modelo durkheimiano del “hecho social”, expresado mediante la coerción social de sus acciones. En la Comunidad de Aprendizaje los individuos se sustentan en el principio dialógico, lo que los lleva a estar en una constante transformación personal y de su contexto. La coerción no se expresa allí más que por la penetración de las características sociales que se desarrollan fuera de la escuela. No obstante, una vez



más, el cuestionamiento y la validez argumentativa tienen la capacidad de desarmar las posibles coerciones existentes.

El lenguaje es la herramienta principal de todo tipo de interacción. Producto de su estructura comunitaria, las Comunidades de Aprendizaje pueden desarrollar la construcción conjunta de saberes a partir de un diálogo igualitario. Es decir, al auto percibirse como pares, los individuos se pueden apoyar los unos a los otros expandiendo cada vez más las fronteras de su desarrollo potencial.

Las interacciones y el diálogo son la clave del aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento. El tipo de relación comunal, que sienta las bases del diálogo igualitario, es el que permite la transformación educativa. Pero los sueños de Comunidades de Aprendizaje se esparcen más allá de la escuela. En palabras de Freire, asumir colectivamente el espacio de creación abre posibilidades para consolidar propuestas transformadoras e inéditamente-viables. Es decir, las enseñanzas y principios del aprendizaje dialógico que estructuran la dinámica escolar superan las paredes de la escuela, y aporta las bases para el cambio social.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A.; Flecha, A.; García, Carme; Flecha, R.; Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia Editorial.

Bauman, Z. (2006). Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (2015). Pedagogía de los sueños posibles. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gonzalez, N. (2007). Bauman, identidad y comunidad. *Espiral*, nº40, pag 179-198.

Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Volumen I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus.



Honnet, A. (1999). Comunidad: esbozo de una historia conceptual. *Revista de filosofía Moral y Política*, nº20, pág 5-15.

Instituto Natura (s.f.) Cuadernillos de Comunidades de Aprendizaje.

Mead, G.H. (1927). *Espíritu, Persona y Sociedad*. Barcelona: Paidós.

Racionero, S. (2011). Egalitarian Dialogue and Instrumental Dimension. Two Principles of Dialogic Learning in the Classroom. *International Psychology, Society and Education* nº2, pág. 61-70.

Tonnies, F. (1947). *Comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Lozada.



Comunidade de
Aprendizagem

La solidaridad como principio de las Comunidades de Aprendizaje

**Roberto Olvera
México**



RESUMEN

En este breve escrito se describe la solidaridad como un valor fundamental del ser humano y su situación en la actual sociedad de la información. Se describen someramente algunas propuestas de inclusión de este valor desde la educación básica, para profundizar en la propuesta de Comunidades de Aprendizaje detallando el papel de la solidaridad como base del mismo.

OBJETIVO

Examinar el papel de la solidaridad como principio en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

La solidaridad ha sido actualmente renombrada para resaltar procesos de cohesión social en los que se observan fuertes relaciones colectivas entre miembros de ciertos grupos. Desde la solidaridad se observa cómo el trabajo de todos y todas contribuye al bien común, y la actitud de una persona hacia aquello repercute indirectamente en su bienestar.

Dentro de los siete principios del aprendizaje dialógico se encuentra la solidaridad (Aubert, Flecha, Flecha, García, Racionero; 2010), como eje básico de las Actuaciones Educativas de Éxito y así, del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Las interacciones que promueve esta propuesta deben fortalecer la visión solidaria. En la sociedad de la información el individualismo impera y es motor del desarrollo social dando pie a la exclusión de una capa de la población vista como innecesaria o de menor importancia; sin embargo resulta fundamental la labor de todos y cada uno de los grupos en el devenir social y este enfoque reconoce dicha situación.

Así, la solidaridad reduce la exclusión social y con ello contribuye a uno de los principales objetivos de la propuesta de Comunidades de Aprendizaje. Para acercarse a un nivel de transformación con mayor incidencia, es clave pensar en la educación básica como impulsora de solidaridad, y lograr de esta forma una transformación



profunda en el entendimiento de la sociedad con miras a promover un mundo con más equidad.

En este breve artículo se examinará el concepto de solidaridad y su relevancia como principio en la propuesta de transformación profunda de Comunidades de Aprendizaje. Así como su relación con otros principios como el de inteligencia cultural y su lugar en dicho proyecto.

DESARROLLO

La solidaridad es definida como un valor del ser humano, lo que quiere decir que su importancia está en la praxis, en la puesta en práctica del mismo y no en su mera existencia o definición. Por ello resulta complicado acercarnos a una definición clara y precisa sobre qué es solidaridad y qué no.

Al vincular este concepto con la ayuda mutua y/o el apoyo a otras personas que tienen necesidad de, se ha visualizado a la solidaridad como el dar apoyo a cambio de algo, o bien, realizar alguna actividad del cual el beneficio directo no sea para el actor, pero éste se lleve la gratificación de "hacer una buena obra". Desde estos enfoques estaríamos hablando de altruismo o voluntariado, donde el trabajo que no genera un beneficio personal directo es condicionado por la visión y posibilidad de quien lo realiza o hacia personas con "grandes carencias" desde la perspectiva del actor. Aquí tendríamos por ejemplo a quien se permite un tiempo para apoyar un albergue de personas en situación de calle cuando sus deberes le posibiliten. Estas actitudes son importantes en la creación de una visión social y en la atención a ciertos grupos que se encuentran excluidos social y económicamente.

La solidaridad no plantea este tipo de apoyo, sino que es entendida como la necesaria colaboración entre miembros de la sociedad o de un grupo específico para lograr su manutención. Consiste en mirar la importancia de la labor de cada miembro de un grupo para los fines que el mismo persigue. De este modo, el estado en que se encuentren los miembros del grupo incide en la dinámica social general. Cobra mayor importancia la actividad personal al observar su impacto en la colectividad. La



solidaridad es el valor de la participación colectiva y del trabajo en equipo donde el bienestar de una persona pasa por el del grupo, o al menos se tocan entre sí.

En la actual sociedad de la información existe la posibilidad de obtener información en grandes cantidades, sin embargo el individualismo impera en las maneras de relacionarnos socialmente. La competencia se ha convertido en el motor del desarrollo, lo cual impide construir una visión de solidaridad donde todos y todas son tomados en cuenta y no sólo observados como competencia.

A pesar de este contexto, la solidaridad está presente en las dependencias que existen de las distintas actividades que los miembros de la sociedad realizamos, pero de manera consciente desde los movimientos sociales, las comunidades indígenas y otro tipo de comunidades y agrupaciones se pueden observar prácticas de solidaridad más allá de la mecánica inerte de la sociedad. Estas prácticas conscientes de solidaridad son de vital importancia y retomadas, tanto rescatadas como desprestigiadas, por quienes están en la discusión sobre este valor.

En la actualidad existen propuestas de insertar las prácticas de solidaridad en diversos ámbitos de la sociedad con la finalidad de impulsar y rescatar este valor fundamental del ser humano, para no olvidarnos de las demás personas y fomentar el apoyo mutuo. Un ámbito muy importante es el educativo, donde surgen iniciativas para frenar la educación de la competitividad y fomentar la visión solidaria desde la educación formal en escuelas de formación básica. Un ejemplo de ello es la Educación para la Paz que integra la perspectiva de derechos humanos en la currícula y en las estrategias alternativas que niños y niñas practican en la escuela. En relación a esto surgen los juegos cooperativos, estrategias de aprendizaje entre pares, revisión de temáticas de DDHH, fomento a la participación infantil, por mencionar algunas propuestas que han dado buenos resultados (Zurbano; s.f.).

Así, la educación formal y la escuela se vuelven ejes básicos de incidencia para fomentar una visión solidaria en niñas y niños y una actitud de compañerismo que retome la solidaridad en las personas ante el individualismo actual; las bases de una sociedad que tome en cuenta a los otros y no sean meramente blancos a superar por el bienestar personal a costa cualquier cosa, sino buscar el desarrollo y bienestar de todas y todos porque es un derecho.



Comunidade de Aprendizagem

Una de las iniciativas que contemplan incidir en la educación básica es el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, donde la comunidad educativa trabaja en equipo por mejorar el aprendizaje de todos y todas las involucradas desde la premisa de que la participación de cada integrante es vital para el aprendizaje generado. Esto es, desde el concepto de aprendizaje dialógico que retoma la interacción con la comunidad como base del mismo.

En esta propuesta se integra la solidaridad como un elemento clave a rescatar en la sociedad actual, pero no solamente con estrategias que atiendan específicamente el trabajo en equipo o la educación en derechos humanos sino que la incorpora dentro de una propuesta más amplia que busca mejorar el aprendizaje de la comunidad educativa: mejorar la educación formal, el trabajo en equipo, el rescate de los saberes propios, la participación, la reflexión crítica, la creatividad, la imaginación y la capacidad de soñar.

Comunidades de Aprendizaje sitúa a la solidaridad como uno de los siete principios que posibilitan el aprendizaje dialógico y que ayudan a que se cumplan los objetivos de la propuesta, combatir la exclusión social y las desigualdades sociales. Se vincula con la inteligencia cultural (otro de los siete principios), al hacer el rescate de muchas prácticas solidarias de culturas indígenas o comunitarias y enriquecer con ellas el aprendizaje de la comunidad; con el diálogo igualitario (uno más) al dar la posibilidad de visualizar las opiniones y acciones de todos y cada uno de los integrantes entendiendo el valor de la participación de todos y cada uno.

En las Actuaciones Educativas de Éxito la solidaridad es básica para lograr resultados, y las estrategias son prácticas de solidaridad académica que se van aprendiendo para poder ser extrapoladas a todos los ámbitos y participantes del proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Una de estas Actuaciones, las Tertulias Dialógicas Literarias proponen la escucha de todos y todas para obtener ideas del grupo e integrarlas en la reflexión, personal o grupal, así se observa que todos tienen algo que aportar y por ello son importantes. En la Actuación de Grupos Interactivos el saber de los integrantes del equipo es básico para resolver los ejercicios y para que queden claras las razones mediante una ayuda



expresa entre todos y cada uno. El saber es compartido y de esa manera se llega a la comprensión colectiva.

Todo esto genera actitudes y prácticas solidarias en la comunidad educativa que además se trasladan a otros espacios donde se gestan proyectos educativos y comunitarios con las comisiones mixtas, la participación de familiares en las escuelas y el personal docente y directivo. Todo esto va formando comunidad; comunidad escolar donde el trabajo de todos y cada uno repercute en un beneficio para las personas participantes.

CONCLUSIÓN

La solidaridad es un valor fundamental para el ser humano, pues nos permite observar las aportaciones que todos y todas hacemos para el funcionamiento de nuestra sociedad. Con esto nos damos cuenta de qué tan importante es la participación de todos, evitamos excluir a sectores invisibilizados comúnmente y combatimos el individualismo imperante.

Por ello es básico incluir la práctica de este valor desde la educación oficial, retomando propuestas para incluir en las aulas actitudes y prácticas solidarias que mejoren la convivencia de niñas y niños para que se extienda a otros espacios y con otros actores. Sin embargo es necesario resaltar que el proyecto de Comunidades de Aprendizaje no sólo incluye la solidaridad en las aulas y en la comunidad escolar, sino que la entiende como base fundamental para mejorar el aprendizaje de toda la comunidad y lograr reducir las desigualdades sociales. Así, las comunidades de aprendizaje ofrecen una propuesta muy completa para permear de solidaridad a la educación y a las comunidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Amengual, Gabriel (1993), La solidaridad como alternativa. Notas sobre el concepto de solidaridad, Dimensiones Críticas de la Filosofía Política, vol. 1, pp. 135-151



- Arnold-Cathalifaud, Marcelo; Dockendorff, Daniela Thumala; Urquiza Gómez, Anahí (2006), La Solidaridad en una sociedad individualista, *Theoria*, vol. 15, núm. 1, pp. 9-23
- Aubert, Adriana; Flecha, Ainhoa; Flecha, Ramón; García, Carme; Racionero, Sandra (2010), Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información, Hipatia Editorial, Barcelona
- Frondizi, Risieri (1992). ¿Qué son los valores?, México: Fondo de Cultura Económica
- Marhunda, Fernando (2000), Solidaridad y Educación para el Desarrollo, *Comunicar*, núm. 15, pp. 93-98
- Romeo Cardone, Julia (2004), Aproximaciones al concepto de solidaridad, *Horizontes Educativos*, núm. 9, pp. 91-100
- Sarasola, J. Luis (2000), Solidaridad y voluntariado: una visión crítica, *Comunicar*, núm. 15, pp. 99-103
- Zurbano Díaz de Cerio, José Luis, Bases de una educación para la paz y la convivencia, Gobierno de Navarra, Depto. de Educación y Cultura, s.f. pp. 175.



Comunidade de
Aprendizagem

Reflexiones para el desarrollo de Comunidades de Aprendizaje

**Teresa Covarrubias
Chile**



RESUMEN

En el presente trabajo se indaga en cómo el aprendizaje dialógico fomenta la comprensión, la conexión con los afectos y la creación de sentido. Se presenta cómo estos aspectos se desarrollan en los grupos interactivos y las tertulias literarias, y además se explora otros enfoques y estrategias que comparten principios similares a los que busca comunidades de aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este paper es comprender qué características o cualidades del aprendizaje dialógico afectan directamente en el aprendizaje de los estudiantes. Si bien los principios del aprendizaje dialógico sientan las bases para generar interacciones diversas, igualitarias, transformadoras y solidarias, éstos no son suficientes para comprender en qué cambia el proceso de aprendizaje mismo, en otras palabras, la interrogante que guía este trabajo es: ¿Qué es lo que pasa con el proceso de aprendizaje cuando se enriquecen las interacciones, la participación y el diálogo?

Una mejor comprensión del proceso de aprendizaje podría ayudar a los docentes y a la comunidad educativa a hacer una mejor apropiación y transferencia de los principios del aprendizaje dialógico. Esto es relevante, ya que esta apropiación conlleva un cambio de paradigma que involucra hábitos y creencias difíciles de desarraigar. Las teorías de Lev Vigotsky y Paulo Freire surgieron desde los años 60 y 70, y si bien en Chile sus aportaciones fueron ampliamente reconocidas, es poco lo que se ha transferido a la práctica del profesorado. Incluso a pesar de la fuerte influencia del constructivismo, en Chile sigue predominando profesores que enseñan desde una posición fija, desde el control. Es triste ver que han pasado 45 años desde que Freire (1970) escribió Pedagogía del Oprimido y su crítica sigue vigente en una porción significativa del sistema escolar: el educador es quien educa, sabe, piensa, disciplina, opta, prescribe su opción, actúa y escoge el contenido. Se mantiene la práctica bancaria denunciada por Freire en donde se inhibe la invención, la búsqueda y el pensamiento auténtico de los niños y jóvenes.

Los grupos interactivos y las tertulias dialógicas son dos actuaciones de Comunidades de Aprendizaje que promueven el aprendizaje dialógico al interior del aula y que



superan radicalmente a la práctica bancaria que aliena y deposita conocimientos inamovibles.

Los grupos interactivos son una forma inclusiva de organización del aula. Durante una sesión se establecen grupos heterogéneos de cuatro a cinco alumnos que van rotando por cinco actividades con tiempo, planificadas por el profesor. En éstas participan voluntarios que promueven las interacciones entre estudiantes y apoyan a que todos participen y terminen las actividades.

En cuanto a las tertulias literarias, éstas se refieren a la lectura de libros clásicos de la literatura universal en donde los estudiantes comparten sus interpretaciones y aportes sobre el texto. Existe un moderador que promueve la participación igualitaria y los estudiantes dialogan a través de turnos de palabra.

Ambas actuaciones educativas de éxito son un significativo aporte al desarrollo de aprendizajes auténticos y con sentido, sin embargo, éstos no serán suficientes para cambiar paradigmas si los profesores mantienen el 80% de sus clases restantes sin cambiar su forma de dialogar y posicionarse como profesor.

A continuación ahondaré en dos aspectos del aprendizaje dialógico que se reflejan en las tertulias literarias y en los grupos interactivos y que en mi opinión afectan significativamente en la calidad y profundidad de los aprendizajes. En primer lugar, indagaré en las características del aprendizaje dialógico que fomentan la comprensión, y en segundo lugar, profundizaré en cómo las interacciones igualitarias promueven la expresión de los afectos y la creación de sentido.

DESARROLLO

Características del aprendizaje dialógico que fomentan la comprensión

Algunas de las teorías y autores que sustentan Comunidades de aprendizaje dan indicios sobre cómo es la relación entre el aprendizaje dialógico y el desarrollo de la comprensión. Vigotsky (1996) con su teoría histórico-cultural propone cómo el desarrollo cognitivo crece gracias a la interacción social, jugando el lenguaje y la zona



de desarrollo próximo un papel central en su teoría. Jerome Bruner (1995), nos habla sobre cómo la cultura da forma a la mente, de la importancia de la construcción narrativa de la realidad, de la intersubjetividad, y de encarnar o externalizar nuestros pensamientos e intenciones para hacerlos más accesibles a la reflexión y metacognición. Jürgen Habermas (1987) aporta su teoría de la acción comunicativa, sobre cómo el aprendizaje busca lograr entendimiento a través del consenso y las pretensiones de validez susceptibles de crítica, y Gordon Wells (1996, 2001) desarrolla su línea de investigación en función de la indagación dialógica y sobre cómo impulsar el cambio hacia la interacción dialógica.

Si bien todos estos autores realizan un aporte a las bases del aprendizaje dialógico, me gustaría detenerme en el trabajo de Gordon Wells quien profundiza en las características de la interacción dialógica que generan mayor comprensión y aprendizaje. En particular quisiera resaltar algunas de sus aportaciones:

Wells (2005) releva la construcción colaborativa del conocimiento a través de la participación guiada en donde el profesor y los estudiantes eligen los temas que se van a estudiar y la forma de abordarlos.

Los alumnos se motivan ya que se los involucra en la toma de decisiones sobre la comunidad o sobre tópicos más abstractos, de esta forma, su participación influye en resultados no pre-determinados.

La naturaleza colaborativa del trabajo es valiosa ya que aprovecha la orientación social de los estudiantes y además les permite lograr un mejor producto entre todos.

Los participantes están dispuestos a revisar sus propias opiniones al considerar otros argumentos. La construcción del conocimiento es progresiva en la medida que cada vez generan comprensiones nuevas o superiores a las previas.

Basándose en la perspectiva de Barnes (1976) y gracias a los aportes de varios investigadores, Wells postula que la conversación exploratoria es mucho más efectiva para desarrollar la comprensión y la transformación del conocimiento "escolar", en un conocimiento "activo". A pesar de esto, las investigaciones sobre el trabajo en pequeños grupos, han evidenciado que los géneros de conversación de debate y cooperativa son más frecuentes que la conversación exploratoria.



Los contextos y formatos en que los maestros tratan de desarrollar la interacción dialógica juegan un rol importante. Según Wells, "la conversación espontánea que involucra a los más o menos treinta participantes de un salón no es factible ni deseable desde el punto de vista educativos. Los profesores han desarrollado formatos de discusión que permiten que todos los participantes contribuyan." (P. 16)

Estas conclusiones (nunca definitivas) son importantes para comprender el aprendizaje dialógico ya que suman nuevos desafíos para generar interacciones productivas potenciadoras del aprendizaje. Por ejemplo, el valor de la conversación exploratoria en donde se usa el lenguaje para razonar.

Actualmente son varios los enfoques y grupos de investigación que han desarrollado este ámbito estudiando la naturaleza del habla, cómo los estudiantes elaboran y explican lo que entienden, el lenguaje que usan para pensar, cómo justifican sus puntos de vista, y cómo responden a los intercambios dialógicos cuando trabajan colaborativamente (Shwartz & McGuinness, 2014).

Desde el concepto de habla exploratoria (Barnes, 1974; Wells, 2001) nace el reconocido programa Thinking Together de Cambridge (Dawes, Mercer, y Wegerif, 2000) que enfatiza el razonamiento, intercambio de conocimientos y el compromiso de los estudiantes por trabajar colaborativamente. Otros enfoques similares que ofrecen formatos y estrategias para que los estudiantes tengan herramientas y mayor conciencia de su capacidad de diálogo serían la Enseñanza Dialógica (Alexander, 2008, 2010), Pensamiento visible y desarrollo de culturas de pensamiento del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard (Ritchhard, Church y Morrison, 2011; Ritchhard, 2015), el diálogo creativo (Fisher, 2013), filosofía para niños, el desarrollo de habilidades de argumentación, entre otros.

Más allá de pretender que Comunidades de aprendizaje desarrolle algunos de estos enfoques, es interesante preguntarse qué es lo que tienen en común estas líneas de investigación. Además, es relevante reflexionar sobre cómo se propicia la comprensión a través de las actuaciones y que más se puede hacer para que los diálogos sean productivos y de calidad en los diversos espacios de aprendizaje.

Littleton y Howe (2010) profundizaron en varios de estos enfoques en su libro Diálogos Educativos y señalan que en los diálogos productivos los estudiantes activamente



construyen la comprensión desde las posibilidades presentadas por el diálogo, las opciones no son cerradas, y se enfatiza continuamente la pluralidad y la sensibilidad. Por otro lado, Bob Swartz y Carol McGuinness (2014), académicos que también han revisado los distintos programas que cultivan el diálogo y pensamiento colaborativo, señalan que la naturaleza social del pensamiento se fortalece al usar andamiajes que ayudan a propiciar el pensamiento colaborativo, ya sea a través de rutinas de pensamiento, reglas de la conversación, o ciertos tipos de preguntas que apoyan al diálogo, etc. (cada enfoque tiene su propio set de herramientas).

En el caso de los grupos interactivos, se puede pensar que los voluntarios son los encargados de hacer este andamiaje ya que incentivan a que los estudiantes colaboren y expliquen lo que van aprendiendo. Por otro lado, se fomentan la comprensión a través de la heterogeneidad del grupo que enriquece el diálogo con distintas perspectivas y habilidades, tal como señala una profesora de tercero medio del Colegio Cardenal José María Caro en Santiago: "El implementar grupos interactivos en mi sala de clases ha sido una oportunidad para consolidar aprendizajes a través del trabajo colaborativo. El profesor cumple un rol diferente, pasando a ser los estudiantes los protagonistas de su proceso de aprendizaje buscando autónomamente las respuestas y enseñándose unos a otros. Es a través de la discusión y el contraste de puntos de vista como los alumnos van resolviendo los diferentes desafíos".

Por otro lado, en las tertulias literarias, es el formato de participación, el rol del moderador y los turnos de palabra (reglas de conversación) lo que genera que todos puedan expresarse igualitariamente sin juicios ni apropiaciones de la verdad. Esto permite que los estudiantes se apropien del contenido, y lo interpreten según distintos puntos de vista alcanzando una mayor comprensión. Por ejemplo, algunos testimonios de estudiantes de octavo básico del Colegio Católico Nazaret en Alto Hospicio señalan: "Yo estaba leyendo el libro en la casa y no entendía, acá lo leí y entendí todo lo que decía, ahora fui comprendiendo y comprendiendo lo que decía", "Las otras personas que entienden te lo van explicando".

En cuanto a los otros espacios de aprendizaje, una opción es poner a disposición de las escuelas algunas estrategias de fácil implementación que los ayudarían facilitar mejores diálogos (como lo hacen los programas señalados anteriormente). Por otro lado, sería interesante promover que las escuelas logren diferenciar distintos tipos de



diálogo y cómo algunos son más productivos e igualitarios que otros para el aprendizaje. Por ejemplo, la diferencia que hace Robert Fisher (2013) entre: una narración (les cuento); interrogación (¿quieren decirme?); conversación (hablemos); discusión (discutamos); y un diálogo (reflexionemos juntos). La definición propuesta en estos dos últimos tipos de diálogo ilustra bien los diferentes matices que se pueden dar en una interacción.

Según Fisher (2013) en una discusión "hay diferencias de opinión y el uso de argumentos razonados. Se espera que surja el conocimiento y la comprensión mediante el contraste que surge de argumentos y evidencia, el análisis de las ideas y el examen de los valores, en vez de darse por bueno lo que diga alguien en una discusión. Cada persona justifica su punto de vista."

Por otro lado en el diálogo se busca la reflexión conjunta, "el diálogo aspira a ser un encuentro de mentes. Así puede haber una discusión o un intercambio de puntos de vista fijos, sin ningún entendimiento real ni diálogo. En un diálogo, quienes participan en él tratan de llegar a un entendimiento común, aunque no termine necesariamente en acuerdo. El diálogo está abierto a la innovación, a la variación y a los imprevistos. Es generativo y de estructura abierta y tiene posibilidades de moverse en múltiples direcciones y de alcanzar conclusiones inesperadas".

Es importante señalar que tanto la discusión como el diálogo producen aprendizajes ya que promueven la argumentación, sin embargo, da la impresión que en la primera opción cada uno defiende su propia ideología o postura, en cambio en el diálogo hay una verdadera apertura por aprender, conectar y ser transformados por el pensamiento del otro.

Esto último puede ser un aporte para instalar el principio de diálogo igualitario - en donde además de relevar los argumentos dejando de lado las relaciones de poder- adquirimos la capacidad para entendernos y aprender mutuamente. Así como postula Paulo Freire (1993) "No pienso auténticamente si los otros no piensan también. Simplemente no puedo pensar por los otros, ni para los otros, ni sin los otros" (p. 145).



A través de la interacción nos conectamos con nuestros propios afectos y búsqueda de sentido – motores del aprendizaje

Las interacciones con personas diversas de la comunidad permiten a los estudiantes cuestionarse su forma de ser, vivir y posicionarse en el mundo, ampliando las expectativas y deseos de transformación. El aprendizaje se potencia ya que - además de enriquecernos con diversos argumentos, recursos o habilidades - la interacción dialógica moviliza nuestras motivaciones, afectos y búsquedas.

El Comunitades de Aprendizaje la construcción de sentido es un principio esencial en cada una de las etapas de transformación y actuaciones. Se crea significado en la relación con otros, en la medida que tomamos en cuenta las necesidades y demandas de cada persona, y se refuerza la identidad, singularidad y proyecciones a futuro (Aubert, García, & Racionero, 2009).

Vigotsky (1995) señala que “El pensamiento no lo genera el pensamiento; lo engendra la motivación, es decir, nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones” y esto también afecta en nuestra forma de comprender a los otros, tal como dice el autor: “Una verdadera y plena comprensión del pensamiento ajeno solo es posible cuando entendemos su base afectiva-volitiva”. (p. 320).

En la misma línea, Freire (1970) postula que una educación de verdad solo es posible a través del diálogo y que éste se genera a través de la vinculación con nuestro ser existencial, con nuestros anhelos, dudas, esperanzas y desesperanzas. Por eso es importante que la educación incorpore temáticas significativas o temas generadores. Así como Freire menciona: “Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que también es esperanzadora” (cap 2, p. 3)

Estos autores reconocen la importancia del aprendizaje social y emocional, y es sorprendente cómo estos postulados se reafirman con los actuales descubrimientos de la neurociencia. La neurocientífica Mary Helen Immordino-Yang (2007; 2013) postula que ya no se pueden justificar teorías de aprendizaje que disocian el cuerpo de la mente, y al individuo de su contexto social, ya que la neurociencia ha evidenciado dos nuevos descubrimientos:



1. La emoción y la cognición están entrelazadas, e involucran la conexión entre cuerpo y mente.
2. En el aprendizaje social nos identificamos con los procesos mentales de otros. Esto se da a través de la internalización de nuestras interpretaciones subjetivas de las creencias, metas, sentimientos y acciones de otras personas, y proyectando experiencias y aspectos de éstas como si fueran propios. En este proceso, es central el hipocampo cuyo rol es sostener las memorias emocionales producidas en contextos sociales, por ejemplo la compasión o admiración que sentimos hacia otros.

La tertulia dialógica es una valiosa actuación en donde se hacen visibles los procesos mentales, las historias, las emociones y búsquedas de estudiantes y profesores, y si en ellas se incorporan otros agentes de la comunidad, aumenta su influencia en el aprendizaje y transformación ya que se enriquecen las posibilidades de identificación a través de la compasión y/o admiración de diversas formas de pensar y vivir. Por otro lado, también surge una valiosa identificación con los personajes e historias del texto, tal como una estudiante del Colegio Nazaret señala: "Me han pasado las mismas cosas de injusticia igual que el libro, también reclamo. He reclamado por mis derechos, por ejemplo cuando me retan injustamente, pido justicia, hay que ser valiente".

En el caso de los grupos interactivos, éstos fomentan que los estudiantes hagan visible su pensamiento aumentando el aprendizaje social por medio de las interacciones heterogéneas, se estimula la participación activa y que los estudiantes expliquen lo que van aprendiendo. También a través de interacciones igualitarias, diversas y solidarias aumenta la probabilidad de que los estudiantes se conecten con las emociones y motivaciones personales. Así y todo, el rol del profesor seguirá siendo clave en planificar una didáctica desafiante que permita que los alumnos se apropien de los objetivos de aprendizaje y logren conectar creativamente los contenidos con sus anhelos, afectos y entorno socio-cultural.

En cuanto a la relación con voluntarios o adultos diversos, se podría pensar que los grupos interactivos en sí mismos no aseguran la identificación con estas personas, ya que los voluntarios dinamizan conversaciones pero no necesariamente hacen visibles sus propias motivaciones o procesos mentales. No obstante, da la impresión que esta actuación representa en muchos casos un primer espacio de encuentro y vínculo con



pares y agentes externos que luego se fortalece en otros espacios formales o informales al interior de la escuela. Por ejemplo, un estudiante a través de los grupos interactivos se relaciona con un profesor universitario, y luego se cuestiona quién es esta persona, por qué está acá, cómo piensa, cómo es su trabajo y así en encuentros posteriores profundiza en la interacción e identificación afectiva y mental que impacta en su aprendizaje a largo plazo.

Por último, vale la pena preguntarse cómo promover que otros espacios de aprendizaje al interior de la escuela también ayuden en el desarrollo de la creación de sentido, en la identificación con diversas personas, y en la integración de afectos en del aprendizaje. Algunos ejemplos podrían ser:

a) La redefinición conjunta de **contenidos y/o objetivos curriculares**: implica que los estudiantes y profesores tengan claridad para qué están enseñando ciertos temas u objetivos. Actualmente, muchas escuelas descansan en el currículum sin una apropiación del sentido del aprendizaje. En comunidades de aprendizaje la creación de sentido es un aspecto fundamental, como señalan Flecha, Gómez & Puigvert (2001), en el giro dialógico “se quiere entender, no se quiere ser mandado”, o como postula Bruner (1995): no se aprende “en crudo”, más bien deberíamos hacer que lo que se aprenda tenga sentido, entenderlo.

Sería interesante que en las escuelas que son Comunidades de Aprendizaje -además de crear sentido a través del sueño y las actuaciones- los profesores puedan construir dialógicamente junto a los estudiantes, la comunidad y las autoridades locales, el sentido que tiene para ellos el currículum y el plan de estudios (por ejemplo, organizados a través de una comisión mixta).

Una forma de dar sentido al currículum es conectarlo con preguntas esenciales, poderosas o abiertas que provocan la curiosidad en los estudiantes y la necesidad de construcción conjunta del conocimiento. Otra forma es cuestionarnos el currículum mismo, por ejemplo, a través de las siguientes preguntas: ¿Cómo se conecta lo que aprendemos con el mundo real? ¿En qué se parece lo que se aprende en las asignaturas con el desempeño real de las distintas profesiones? (pregunta basada en David Perkins) ¿Qué contenidos nos gustaría seleccionar? ¿Qué objetivos curriculares priorizaremos?



b) Aprovechar los recursos de la **tecnología** para acercar a los estudiantes con diferentes figuras de identificación y modelos a seguir, por ejemplo a través de video conferencias con diversas personas o a través de charlas Ted que reflejan las pasiones e intereses de diversos actores a nivel mundial.

c) **Voluntariado educativo** o aprendizaje servicio: para algunos autores tales como Lori Varlotta (1997) el aprendizaje educativo se relaciona con el compromiso democrático, no se trata de servicio, sino de cómo una comunidad trabaja unida hacia una meta común. Puede potenciar la transformación de la realidad y el aprendizaje de los estudiantes en la medida que existe una alta inversión en las relaciones, en el trabajo por la justicia social y en la comprensión profunda del mundo que nos rodea. (Mitchell T., 2008).

d) Sistemas de **tutorías**: la biblioteca tutorada es un espacio que ofrece posibilidades para diversos tipos de tutorías. Al igual que en las conversaciones, existen algunos modelos de tutoría que propician más el aprendizaje que otros. Al respecto, destaca la experiencia de redes de tutoría desarrolladas en México (<http://redesdetutoria.org/>) cuyo principio es que todos deben tener la oportunidad de enseñar. Se construyen redes de tutorías en donde son los mismos alumnos los que escogen temas para tutorar dependiendo de sus propias motivaciones y expertiz. El foco no está puesto en el que recibe la ayuda, sino en cómo aprende el tutor conectando el aprendizaje con sus pasiones.

e) Trabajo con **unidades de indagación**. Además de Gordon Wells son varios los enfoques que trabajan con unidades de indagación, lo interesante es cómo los estudiantes comienzan aprendiendo sobre preguntas o temas relevantes que luego son conectados con las diferentes asignaturas y contextos. Mientras más conexiones significativas se hacen hay un aumento de la comprensión.

f) El **ejemplo del educador**: los profesores, asistentes, auxiliares y profesionales de apoyo son modelos a seguir, deben dar el ejemplo y tener mayor conciencia de su rol como aprendices, pensadores y también como personas con afectos, intereses y sueños. En ese sentido, en las escuelas se debiera trabajar profundamente sobre la persona del educador y en cómo constantemente se está dando testimonio sobre



nuestra forma de aprender y vivir. Tal como señala Freire (1993) en su libro *Pedagogía de la Esperanza*:

"Respetar a los educandos, sin embargo, no significa mentirles sobre mis sueños, decirles con palabras o gestos o prácticas que el espacio de la escuela es un lugar 'sagrado' donde solamente se estudia, y estudiar no tiene nada que ver con lo que ocurre en el mundo de afuera; ocultarles mis opciones, como si fuera 'pecado' preferir, optar romper, decidir, soñar. Respetarlos significa, por un lado, darles testimonio de mi elección, defendiéndola; por el otro mostrando otras posibilidades de opción mientras les enseño, no importa qué". (p. 101)

REFLEXIONES FINALES

La construcción de una cultura dialógica al interior de los establecimientos es un desafío a largo plazo que implica la reestructuración o redefinición de muchas relaciones, prácticas y procedimientos de la escuela.

Los grupos interactivos y las tertulias dialógicas son dos instancias en donde el aprendizaje dialógico se vive en todo su esplendor: se generan relaciones igualitarias, se fomenta la calidad del diálogo, se incorporan los afectos, y los estudiantes construyen sentido sobre sus aprendizajes y su vida en general. Para que esto suceda es importante velar por la calidad de la implementación, y sobretodo, entender cómo y por qué las interacciones que se dan en estas actuaciones generan aprendizajes. De esta forma, no solo aseguraremos que las actuaciones tengan el impacto que deseamos, sino también lograremos transferir el aprendizaje dialógico a los diversos ámbitos de la cultura escolar.

Al conectar comunidades de aprendizaje con otros enfoques dialógicos no pretendo aumentar en complejidad el modelo. Una de las mayores bellezas de comunidades de aprendizaje es la simpleza de las actuaciones y la claridad en las etapas de transformación. Se apela al sentido del cambio y se le da la libertad a la escuela para diseñar, creativamente y a su ritmo, el proceso de transformación. Esto permite que comunidades de aprendizaje tengan un alto impacto y que sea un enfoque transferible a distintos contextos.



Aun así, sigue siendo un desafío propiciar en las escuelas una reflexión profunda sobre qué significa el aprendizaje dialógico, cómo éste funciona, cómo se transfiere, cómo los principios se viven en la vida cotidiana de la escuela. Esta reflexión permitiría a los centros educativos integrar mejor las actuaciones educativas de éxito con las prácticas cotidianas; los principios del aprendizaje dialógico con la planificación, las estrategias didácticas y la evaluación. A su vez, ayudaría a que toda la comunidad educativa desarrolle una visión pedagógica clara sobre cómo aprenden los estudiantes y sobre cómo alinear los recursos, ideas y estrategias hacia un mismo sentido.

REFERENCIAS

Alexander, R. (2004). *Dialogic teaching*. Leeds: Dialogos (1st edition).

Alexander, R. (2008). *Culture dialogue and learning, notes on an emerging pedagogy*. In N. Mercer and S. Hodgkinson (eds) *Exploring Talk in School*, London: Sage.

Alexander, R. (2010). *Dialogic Thinking essentials*. University of Cambridge.

Barnes, D. (2008). *Exploratory talk for learning*. In N. Mercer and S. Hodgkinson (eds) *Exploring Talk in School*, London: Sage.

Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21 (2), 129-139.

Barnes, D. (1976). *From communication to curriculum*. Harmondsworth, Penguin, Reino Unido.

Brown, J. Vogt, E, Isaacs, D. (2003). *The art of powerful questions. Catalyzing insight, innovation and action*. California, USA: Whole Systems Associates, 2003.

Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza (v.o 1990).



Dawes, L., Mercer, N., & Wegerif, R. (2000). *Thinking Together. A programmed of activities for developing thinking skills at KS2*. Birmingham: The Questions Publishing Co.

Fisher, R. (2013). *Diálogo creativo. Hablar para pensar en el aula*. Madrid: Ediciones Morata.

Flecha, R., Gómez, J. & Puigvert, L. (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1970): *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Siglo XXI.

Freire, P. (1993): *Pedagogía de la esperanza*. Madrid. Siglo XXI.

[Habermas, J. \(1987\). *Teoría de la acción comunicativa. I Racionalidad de la acción y racionalidad social; II: Crítica de la acción funcionalista*. Madrid: Taurus](#)

Hippocampal Contributions to the Processing of Human Brain Mapping 34:945–955 (2013).

Immordino-Yang, M. & Damasio, A. (2007). We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. *International Mind, Brain, and Education*. Society and Blackwell Publishing.

Immordino-Yang, M. & Singh, V. (2013). Hippocampal contributions to the processing of social emotions. *Human Brain Mapping*. 34(4, 945-955).

Littleton, K & Howen, C. (2010) *Educational dialogues: understanding and promoting productive interaction*. London and New York: Routledge.

Mary Helen Immordino-Yang,

Mercer, N. & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: A socio-cultural approach*. London: Routledge.

Mitchell, T. (2008). Traditional vs. Critical Service-Learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models. *Michigan Journal of Community Service Learning*. Spring, pp.50-65.



Rictchhart, R, Church, M, & Morrison, M (2011). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes.*

Social Emotions

Swartz, B. & McGuinness, C. (2014). *Developing and Assessing Thinking Skills Project.* The International Baccalaureate Project 2014.

Varlotta (1997). A critique of service learning's Definitions, Continuums, and paradigms. *Educational Foundations VII (3) 53 – 85.*

Vigotsky L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica.

Vigostky L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje.* Barcelona: Paidós.

Wegerif, R., Mercer, N., & Dawes, L. (1999). From social interaction to individual reasoning: an empirical investigation of a possible socio-cultural model of cognitive development. *Learning and Instruction, 9, 493-516.*

Wells, G. & Mejía, R. (2005). *Hacia el diálogo en el salón de clases: enseñanza y aprendizaje por medio de la indagación.*

Wells, G. (1999). *Dialogic inquiry: Towards a sociocultural practice and theory of education.* New York: Cambridge University Press.

Wells, G. (2001). *Indagación dialógica.* Barcelona: Paidós.