

Comunidades de Aprendizaje y la participación educativa de familiares y de la comunidad: elemento clave para una educación de éxito para todos

Learning Communities and the involvement of families and communities: the key to a successful education for everyone

Fabiana Marini Braga
fabiana@ufscar.br

Roseli Rodrigues Mello
roseli@ufscar.br

Resumen: El tema general de este artículo es la cuestión de la participación educativa de familiares y de la comunidad como un elemento clave en apoyo del éxito educativo para todas las personas en nuestra sociedad del conocimiento y de la información a través de las propuestas de las Comunidades de Aprendizaje (CA). Se trata de contribuciones provenientes de investigación realizada en las escuelas que se han convertido en comunidades de aprendizaje en diferentes contextos de actuación: Brasil y España. Guiada por el concepto de aprendizaje dialógico, que tiene como base central las teorías de Habermas y Freire, así como en la metodología de la comunicación - crítica, la investigación tuvo en las entrevistas y grupos de discusión sus principales instrumentos de recopilación de datos. El análisis de datos incluyó la participación de grupos de asesoramiento de los profesores, los niños, los voluntarios / las, gestoras y la familia. Los resultados obtenidos revelaron la existencia de las relaciones y las mejoras más respetuosas y dialógicas en el aprendizaje de todos. Las dificultades se resumen en la búsqueda de mantener vivo el diálogo igualitario conseguido entre los diferentes agentes.

Palabras-clave: Comunidades de Aprendizaje, participación, aprendizaje dialógico.

Abstract: The main subject of the article is the involvement of families and communities as the key element in promoting successful education for everyone in today's knowledge and information society through the Learning Community (LC) proposal. It contains contributions from a research project conducted at schools that have become Learning Communities in two different contexts of action, viz. Brazil and Spain. This research is focused on the concept of dialogic learning, which is based on the central theories of Habermas and Freire, as well as on the communicative-critical methodology, and its main collection instruments were interviews and discussion groups. Advisory committees made up of teachers, children, volunteers, managers and family members were involved in the analysis of its data. The results achieved included more respectful and dialogic relations and an improvement of everyone's learning. The difficulties relate to the need for keeping the egalitarian dialog alive among the various agents involved.

Keywords: Learning Community, participation, dialogic learning.

Introducción

Existen numerosas explicaciones que oímos frecuentemente para justificar la ausencia de aprendizaje que surge de la enseñanza segregada que las escuelas históricamente realizan, ya sea pautadas en aspectos internos a los sujetos, o en cuestiones externas, relativas al ambiente (frecuentemente las familias de los estudiantes). Cuando decimos que un estudiante no aprende porque le falta motivación, ya que es menos inteligente porque tiene menos capacidad, que no tiene el apoyo familiar, porque su entorno no es propicio, apenas reforzamos un tipo de acción estratégica que culpa, a quien, en realidad, está siendo victimizado por el sistema social, político, escolar, etc.

Sin embargo, si nos posicionamos frente a las dificultades de manera dialógica, con el fin de superarlas, podemos llegar a acciones más transformadoras. Sabemos que, actualmente, una educación de buena calidad ya no cubre sólo el trabajo de los profesores en el aula, sino que también depende de la participación de los educadores que viven con los niños en su contexto cotidiano, ya que estamos todo el tiempo en contacto con un proceso de aprendizaje amplio y diverso. Por lo tanto, se hace necesaria una participación en la que todas las personas puedan ser escuchadas y que las formas de decisión sean más igualitarias entre los diferentes agentes educativos en torno de los niños y de los jóvenes, así como la participación de los propios estudiantes en sus procesos de aprender.

Tratamos aquí de un tipo de participación destinada no sólo para las transformaciones que ser realizadas en la escuela y destinada a los estudiantes, pero si a los procesos de cambio que involucran a toda la comunidad y al entorno de la escuela.

Esta participación puede ocurrir en varios lugares y de muchas maneras: la familia y voluntarios que pertenece al distrito, otras instituciones y a la universidad apoyando educativamente a la escuela o participando en actividades de auto-formación, así como en momentos de proyección y realización de los sueños y los planes para el desarrollo de todos. La escuela se abre de forma metódica para articular las interacciones y las fuentes de conocimiento y formación, así como para colaborar con la transformación del entorno.

Es en esta perspectiva que el artículo aquí presentado aporta algunas reflexiones resultantes de las contribuciones sobre la transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje (CA) propuesta que consiste en Actuaciones Educativas de éxito, es decir, aquellas que han demostrado producir resultados positivos que se desarrollarán en diferentes contextos en el rango de máxima del aprendizaje instrumental para todos los estudiantes y la convivencia respetuosa entre todos, es decir, la excelencia académica, con equidad y cohesión social.

La propuesta de transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje fue desarrollada por el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA)¹, Universidad de Barcelona, como una manera de buscar transformaciones en y para la escuela, para construir una escuela para todos y todas. Desde 2003, la propuesta va siendo difundida y desarrollada en Brasil por el Centro de Investigación y Acción Social y Educación (NIASE)², de la Universidad Federal de San Carlos, en las escuelas municipales de enseñanza primaria (Mello et al., 2012).

En este artículo, nos inclinamos sobre los resultados de la investigación llevada a cabo por NIASE, en el caso, la investigación doctoral

(Marini, 2007) desarrollada por una de los autores y enriquecida por la investigación posterior dedicada a la Mejora de la Educación Pública (Mello, 2009), coordinada por la segunda autora, ambas financiadas por la Fundación de Amparo a la Investigación de Sao Paulo (FAPESP). A lo largo del artículo, traemos también las contribuciones recientes de un estudio internacional (INCLUD-ED) realizado por CREA (2012).

Comunidades de Aprendizaje: por una educación de calidad

La transformación de una escuela en Comunidad de Aprendizaje involucra dos grandes fases: el proceso de ingreso y el proceso de consolidación. En total son ocho etapas, y de éstas, cinco pertenecen a la primera etapa (sensibilización, toma de decisiones, sueños, selección de prioridades y de planificación) y tres en la segunda etapa (investigación, formación y evaluación). Todas ellas dan prioridad a la participación democrática deliberativa por todos los segmentos: profesores, alumnos / as, gestores, empleados, familiares, personas del entorno, etc., en la construcción de una educación de calidad e igualitaria para todos los niños que satisface las necesidades de la sociedad actual.

Gutiérrez y Niemelä (2010), basado en datos de la investigación INCLUD-ED (CREA, 2012) indican que la participación en la educación de los familiares y de la comunidad es lo que promueve el éxito educativo de todos los estudiantes y la cohesión social entre las personas que se encuentran en la escuela y en su entorno. Según ellos, son cuatro las formas de participación educativa que contribuyen a esto: (i) la formación de familiares y otras personas de la comunidad en el propio espacio de la

¹ El Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras Desigualdades (CREA) desarrolla proyectos de investigación que contribuyan para el desarrollo teórico y práctico de las ciencias sociales, centrándose en el análisis de la sociedad actual y sus problemas, con especial atención en la educación y la formación (<http://www.pcb.ub.es/crea>).

² El Centro de Investigación y Acción Social y Educación (NIASE) desarrolla la investigación, educación y extensión, basado en el concepto de aprendizaje dialógico, buscando proporcionar elementos mejorados de educación y condiciones de vida de los grupos populares (www.niase.ufscar.br).

escuela; (II) la participación en la toma de decisiones en relación con la vida y las prácticas desarrolladas en la escuela; (III) la participación en el desarrollo curricular y la evaluación de los procesos de aprendizaje y (iv) la participación directa en los espacios de aprendizaje de los estudiantes, como por ejemplo, en las actividades de aprendizaje en el aula. En todas las etapas de transformación de una escuela en Comunidad de Aprendizaje, tales formas de participación son planificadas y efectivizadas, como se describe a continuación.

En la etapa de sensibilización, por ejemplo, tanto la escuela como sus familias reciben una formación sobre Comunidades de Aprendizaje que cubre, entre otros temas, las bases teóricas y metodológicas de la propuesta, especialmente la teoría de la acción dialógica de Freire y la acción comunicativa de Habermas; el contexto actual, Aprendizaje Dialógico, dinámicas de funcionamiento de una Comunidad de Aprendizaje, etc. De forma más intensa que los familiares (30 horas), / los profesores / se dedican al estudio de estas bases teóricas y metodológicas y a discutir sus implicancias para la transformación del contexto educativo. De esa etapa, se parte para la toma de decisiones, en la que la mayoría de los educadores (profesores, empleados, directores, familiares, etc.) debe estar de acuerdo con el desarrollo de la propuesta en la institución.

Tal participación compartida entre profesionales, familiares, estudiantes y comunidad circundante se mantiene durante todas las otras fases de transformación y consolidación de una Comunidad de Aprendizaje (sueños, selección de prioridades, planificación, formación y evaluación).

La voz de todos los agentes educativos (profesionales y no profesionales) de aquella escuela y de la comunidad es escuchada y compone el proyecto de transformación a partir de lo que cada segmento desea para la educación de sus hijos y sus jóvenes, o para sí mismo, en el caso de EJA, la fase denominada de los sueños. Se forma, entonces, una Comisión Mixta

de trabajo, compuesta por familiares, profesores, dirección, voluntariado, etc., para organizar los sueños, seleccionar las prioridades y elaborar un plan de acción, que se presentará posteriormente en asamblea para toda la comunidad. En ese proceso, la Comisión analiza la realidad de la escuela y del entorno y las posibilidades de cambio, como, por ejemplo, la ampliación de horarios de aprendizaje, la oferta de actividades de formación para los niños y la familia, etc.

Una vez presentado el plan de acción a la Asamblea, la escuela comienza a llevar a cabo sus transformaciones. Aquí vemos la participación de las prácticas de gestión democrática que comienzan a desarrollarse con mayor representación de todos los segmentos educativos.

Para cada frente de trabajo, se crea una Comisión Mixta (con profesionales de la escuela, familiares de los estudiantes, voluntarios y estudiantes) para desarrollarla. Además de eso, ocurre también la reunión de un comité de gestión (con la dirección, la coordinación, representante de las comisiones mixtas y el ámbito de vinculación de la escuela que une al gobierno, familias, asociaciones, voluntarios/as, etc.) Esa reunión tiene como objetivo recopilar la información presentada por los comités de trabajo conjuntos y discutir las formas de dinamizar el trabajo en la escuela. Cada comunidad también tiene autonomía para desarrollar sus comisiones de acuerdo con sus realidades. Por ejemplo, hay escuelas que tienen comités mixtos relacionados con el aprendizaje escolar, relación con el entorno y la infraestructura; otros tienen comisiones volcadas para la presencia del voluntariado en el desarrollo de las actividades (su presencia es fundamental para que la diversidad y la voz de la comunidad para adentro de la escuela), formación del profesorado y la difusión.

En el proceso de investigación, las comisiones de prioridad (que se centran en las Actuaciones Educativas de Éxito) explorarán las posibilidades concretas de cambio y la organización de su práctica. Se llega a la etapa de

consolidación de la propuesta. En esta, los procedimientos de investigación, formación y evaluación serán constantes y la participación de diferentes segmentos (profesionales, familia, voluntarios y profesionales de la comunidad y estudiantes) es clave para el desarrollo del trabajo. La dirección de la escuela, al presidir el comité de gestión de la Comunidad de Aprendizaje y articularla con el Consejo Escolar, desempeña un papel fundamental - pero tal tarea, si la dirección lo desea, por cierto, puede ser realizada por otra persona, con su supervisión.

La comisión gestora es responsable de la gestión de las Comunidades de Aprendizaje. Se reúne regularmente (quincenal o mensualmente) con los coordinadores de las comisiones de trabajo. En esta reunión, se hacen los informes realizados por las comisiones de trabajo y se discuten las formas de dinamización del trabajo en la escuela. La evaluación se torna un instrumento para mejorar los procesos de participación y de aprendizaje.

La fase de sensibilización, a través de los sueños, por la toma de decisiones por la gestión de la transformación y consolidación de la Comunidad de Aprendizaje, a través de comisiones mixtas y del comité de dirección - ya sea en la planificación del conjunto de actividades de, acompañamiento y evaluación - la segunda y la tercera formas de participación mencionadas Gutiérrez y Niemelä (2010), son concretadas: la participación en la toma de decisiones en relación con la vida y prácticas desarrolladas en la escuela, y la participación en el desarrollo curricular y la evaluación de los procesos de aprendizaje.

En Comunidades de Aprendizaje, existe también la participación educativa de los familiares y de la comunidad del entorno a través de su propia formación, y la participación educativa a través de Actuaciones Educativas de Éxito.

En el caso de la formación de familiares, en una Comunidad de Aprendizaje, se produce a partir de los sueños de la propia comunidad, en el cuidado de sus necesidades inne-

diatas, o de su deseo de disfrute (como el curso de informática, grupo de estudio para concurso, alfabetización, idioma, Tertulias dialógicas) y sobre las Actuaciones de éxito en las que participan junto con sus niños y jóvenes.

En cuanto a las actuaciones educativas de éxito orientadas a los estudiantes, que llevan a cabo los grupos interactivos y Tertulias dialógicas, que son actividades semanales que se desenvuelven en las aulas de las escuelas que son Comunidades de Aprendizaje y la biblioteca tutorial como una extensión del tiempo de aprendizaje, son los espacios para la participación de la familia y de los voluntarios que apoyan efectivamente el éxito académico de todos los estudiantes de la escuela, en una convivencia respetuosa y fructífera en la diversidad.

Las Tertulias Dialógicas son reuniones semanales en torno a la lectura de obras clásicas de la literatura, de la música y de las artes plásticas de producción nacional e internacional. Para este tipo de reuniones, los estudiantes tienen el desafío de leer, escuchar u observar un tramo previamente combinado para llevar para el encuentro lo más destacado que deseen realizar, seguido por su comentario personal sobre lo que recordaban de ella, sentían, pensarán, cuestionaron. El profesor o profesora tendrá el papel de mediación de la actividad, teniendo en cuenta las aplicaciones del habla y pasar la palabra para el próximo registrado; será importante solicitar la profundización de la comunicación, en el caso de que el estudiante haga apenas un comentario; también será importante asegurarse de que las presentaciones sean escuchadas y respetadas. La presencia de miembros de la familia y otros voluntarios enriquece las reflexiones y apoya el aprendizaje de la lectura y la expresión oral de todos.

Los Grupos interactivos se caracterizan por ser una forma diferente de pensar la organización del aula, asegurándose de que no haya segregación y ni exclusión de ningún estudiante. El profesor o la profesora

organiza el aula en grupos heterogéneos de cuatro o cinco personas. Cada grupo es acompañado por una persona voluntaria que agiliza la interacción de los estudiantes en torno a una actividad elaborada por el profesor o la profesora, en base a lo que se ha trabajado en días anteriores. Estas actividades tienen por objetivo reforzar los contenidos ya trabajados en el aula o contenidos de temáticas que el profesor considere relevante para los estudiantes en ese momento. Cada grupo es estimulado por la persona voluntaria para leer juntos la actividad y antes de resolverla individualmente, explorar en conjunto las posibles formas de solución; después, cada uno se dedica a su resolución, pero, ante cualquier duda, vuelve a consultar en el grupo. La idea es que todos aprendan y realicen los ejercicios, de manera solidaria en interacción respetuosa. Después de 20 minutos o media hora (para el segundo segmento de la escuela primaria o para secundaria a veces un poco más de tiempo), cada grupo cambia de actividad y de voluntario, de manera que todos los estudiantes pasen a través de todas las actividades y voluntarios. Al final, cada voluntario y los estudiantes pueden hacer una evaluación oral de cómo fue el trabajo ese día y de lo que se puede mejorar. Así, se acompaña, a través de la participación de todos, el desarrollo de las prácticas pedagógicas y del aprendizaje escolar.

Por último, fuera del espacio del aula, como una extensión del tiempo de aprendizaje, se desarrolla la biblioteca tutorial. En horarios opuestos al de las aulas, se abre el espacio de la biblioteca de la escuela o sala de lectura o un aula común para que los estudiantes, para que además de su horario de aula, puedan hacer sus tareas escolares, investigación, lectura con más personas, etc. de manera conjunta y dialógica. La participación de familiares y la comunidad circundante en esta actividad promueve la diversidad, altas expectativas sobre el aprendizaje de los niños y jóvenes y el apoyo comunitario a todos los estudiantes, lo que permite que aquellos que no puede contar directamente

con su propia familia en el hogar puedan hacer uso de un ambiente acogedor y colectivo. Hay que señalar que, incluso aquellos estudiantes que encuentran en su casa un entorno académico, a participar en la biblioteca tutorial también amplían la probabilidad de aprendizaje, pues diversifican e intensifican las interacciones, además de ver la acción de los adultos de la comunidad, la efectiva valorización de la escuela.

En suma, los cuatro tipos de participación de la familia y la Comunidad de Aprendizaje articulando autoformación, formación y la solidaridad. Sin embargo, es importante recordar que en educación no basta apenas utopía, tiene que existir también la ciencia, como señaló Freire (2006). Las actuaciones educativas de éxito aquí presentadas, los tipos de participación que producen el éxito académico y la mejora en la convivencia son fruto de la investigación y de bases teóricas bien reconocidas y consolidadas. Pasamos ahora para el concepto de Aprendizaje Dialógico que establece la base teórica y metodológica de la transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje.

Toda la vida de una escuela como Comunidad de Aprendizaje, por lo tanto, también la participación de familiares y la comunidad, es guiada por el concepto de Aprendizaje Dialógico, al cual nos dedicamos a continuación

El aprendizaje dialógico: base teórica y metodológica de las Comunidades de Aprendizaje

Aprendizaje Dialógico es el principio central de Comunidades de Aprendizaje. Este concepto se basa en las teorías sociales y educativas más actuales (Habermas y Freire) y busca una educación igualitaria ante los principales desafíos de la sociedad de la información por medio de siete principios:

(i) *Diálogo Igualitario*: de acuerdo

con Flecha (1997), el diálogo es igualitario cuando considera las diferentes contribuciones en función de la validez de los argumentos presentados, y no de la posición de poder de quien las realiza. Se trata de escuchar con respeto y hablar con sinceridad (Serradell y Munté, 2010).

(ii) *Inteligencia Cultural*: todas las personas tienen la misma capacidad para participar en un diálogo igualitario, aunque cada una puede demostrar estas habilidades en ambientes diferentes. El problema, según Flecha (1997), es que los grupos privilegiados imponen un valor social a su forma de comunicación. Esto es visto como inteligente y a otros como deficientes y / u inferiores, y este criterio de valor viene siendo ampliamente utilizado en nuestras escuelas. El aprendizaje dialógico requiere un concepto amplio que contemple la pluralidad de dimensiones de la interacción humana y se basa en el diálogo igualitario (Serradell y Munté, 2010).

(iii) *Transformación*: de acuerdo con Paulo Freire (2006), "No somos seres adaptativos, sino seres de transformación." El Aprendizaje Dialógico transforma las relaciones entre las personas y su entorno, y, además, es preciso considerar que, por mucho tiempo, imperó sobre la escuela la teoría de la reproducción, que apuntaba a la institución sólo como un reproductor de las desigualdades sociales, sin ningún poder para superarlas, pero ningún estudio riguroso sobre la escuela puede dejar de reconocerla tanto como reproductora, así como transformadora de la sociedad (Aubert et al., 2008). Las teorías sociales que discuten sobre el carácter dual de la acción, como se puede ver con los conceptos de sistema y mundo de la vida, de Habermas, y de estructura y acción humana, de Giddens, caminan en sentido de esa comprensión (Mello et al., 2012).

(iv) *Dimensión Instrumental*: el aprendizaje dialógico incluye todo el conocimiento que es necesario para la supervivencia en la sociedad actual, informativa. En este sentido, el aprendizaje instrumental de conocimientos y habilidades que son consi-

derados necesarios para esta supervivencia es fundamental. Frecuentemente, tanto alternativas conservadoras como progresistas coinciden en la creencia de que el aprendizaje instrumental se encuentra en oposición al diálogo. Las primeras condenan el diálogo excesivo en el aula y la democratización del sistema escolar como factores de decadencia del aprendizaje técnico-científico. Las segundas proponen la formación humana como contraposición a la técnica. El aprendizaje dialógico, sin embargo, no se opone al aprendizaje instrumental. Lo que ocurre es justamente lo contrario: el aprendizaje instrumental se intensifica y se hace más profundo a partir del diálogo porque el diálogo y la reflexión promueven el desarrollo de la capacidad de selección y procesamiento de la información, habilidades fundamentales en la sociedad en que vivimos (Aubert et al., 2008).

(v) *Creación de Sentido*: la sociedad en la que vivimos hoy en día es cada vez más informatizada, con tiempos más cortos y lugares en las interacciones que, a su vez, pueden llegar a ser rápidas y superficiales. Eso nos puede llevar a ser cada vez más solitarios e individualistas, y esa posición favorece la pérdida de sentido constante en el mundo actual. La sociedad de la información trata de controlar todos los aspectos de nuestro ser, incluyendo en ese el control de nuestros aspectos más íntimos. Al mismo tiempo, tal como se describe por Habermas (1982), el dinero y el poder dirigen esa ofensiva, amenazando convertir la propia vida en un producto más de evolución técnica. Por eso, la humanidad enfrenta hoy el desafío de recrear el sentido de su existencia en este nuevo contexto, y la escuela puede contribuir positivamente a esta perspectiva, promoviendo la comunicación de persona a persona. Por lo tanto, la escuela debe ser un espacio para dialogar y no para callar. Dialogar en torno de los contenidos del aprendizaje y la vida, ya que el sentido surge y resurge cuando las personas pueden dirigir sus propias interacciones y vidas, dándose cuenta de las limita-

ciones que el dinero y el poder generan sobre cada individuo. Compartir palabras, soñar juntos y consensuar acciones en un grupo son movimientos que ayudan a recrear continuamente el sentido global de la vida.

(vi) *Solidaridad*: Hay algunas teorías, como las de Habermas y Freire, que defienden las prácticas basadas en la solidaridad, en lugar de aquellas determinadas por el poder. Basándonos en estas teorías, el CREA formuló el concepto de aprendizaje dialógico, afirmando que la democracia, la igualdad, la paz y la libertad sexual son bastante más deseables que la dictadura, la guerra o la violación, y que es función de la escuela luchar en favor de los primeros y en contra los segundos (Arrow et al., 2003). En este sentido, las prácticas educativas que se proponen igualitarias y dialógicas sólo pueden fundamentarse en las concepciones solidarias pues presuponen que, en el lugar del poder, podemos apostar a la fuerza de las redes de solidaridad y luchar colectivamente por una sociedad más justa y democrática.

(vii) *Igualdad de las Diferencias*: el aprendizaje dialógico está orientada a la igualdad de las diferencias, pues una verdadera igualdad incluye el mismo derecho que toda persona tiene que ser y vivir de forma diferente. Paulo Freire (2006) llama a esto la "unidad en la diversidad", destacando que, aunque son diferentes, los grupos que sufren la exclusión tienen muchas luchas comunes a pelear, por lo que pueden ser diferentes y deben ser respetados por eso, y también formar una unidad en torno al bien común. A partir de este principio, es importante remarcar que el proceso educativo no sólo depende de la intervención de los profesionales de la educación, sino de todo un conjunto de personas y contextos que se relacionan con el aprendizaje de los niños, los jóvenes y de las personas adultas, cuando se trata de EJA. De esa manera, cuanto mayor es la diversidad en las interacciones, mayor será el aprendizaje si tales interacciones son guiadas por el diálogo igualitario.

Las investigaciones y teorías de referencia para el diseño de aprendizaje dialógico son de nivel internacional, siendo fruto también de las actuaciones educativas que están teniendo mayor éxito en conseguir superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia en las escuelas. Se trata de una teoría que presenta el enfoque interdisciplinario, el cual es necesario en el análisis de los problemas educativos. Según Aubert et al. (2008), el concepto de aprendizaje dialógico supera los conceptos de aprendizaje que se han basado exclusivamente en un área de conocimiento, desconsiderando o incluso menospreciando las contribuciones de otras áreas.

La propuesta de transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje tiene la base teórica-metodológica de aprendizaje dialógico, ofreciendo elementos importantes para la construcción de alternativas de relaciones más dialógicas entre las escuelas, familias y estudiantes. El aprendizaje dialógico se presenta como un recurso tanto para el trabajo en el aula, como para las relaciones de organización y funcionamiento de la escuela para garantizar el máximo aprendizaje, para todos los estudiantes y participantes (Mello et al., 2012).

Presentadas en líneas generales la propuesta de transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje y el concepto de Aprendizaje Dialógico que subyace en ella, para argumentar a favor de la participación de las familias y la comunidad circundante en los procesos de toma de decisiones y evaluación, así como en los procesos educativos la escuela como un factor clave en la promoción del éxito escolar de todos los estudiantes y la convivencia social respetuosa y provechosa en la diversidad, que tras la presentación de algunos datos de encuestas realizadas por NIASE / UFSCar que demuestran tal relevancia.

La participación en Comunidades de Aprendizaje: la voz de la familia, profesionales de la educación y de voluntarios.

Como ya se ha indicado, aquí nos referiremos a dos encuestas realizadas por NIASE: Mello (2009) y Marini (2007). Ambas fueron desarrolladas en base a la Metodología Comunicativa-Crítica, que envuelve desde su diseño inicial las diferentes voces de colectivos focalizados en los estudios, pasando por la interpretación conjunta de los elementos de la realidad, en técnicas de cultivo dialógico (entrevistas dialógicas, grupo dialógico de discusión, observaciones comunicativas), alcanzando el análisis conjunto de los datos entre los investigadores y el grupo asesor (compuesto por representantes de los grupos focalizados en el estudio).

El estudio más amplio (Mello, 2009), realizado con tres escuelas brasileñas que se transformaron en Comunidades de Aprendizaje, nos ayudó a ratificar los resultados Marini (2007) encontró junto a sus familiares, voluntarios, administradores, profesores y estudiantes, sobre la participación educativa de la comunidad en la escuela como un factor clave de aprendizaje de los estudiantes y la convivencia respetuosa en la diversidad.

En la investigación más extensa, se llevaron a cabo entrevistas, grupos de discusión y observación comunicativa en seis grupos de tres escuelas y con 15 profesores, seis gestoras y 30 voluntarios (familiares de los estudiantes y personas del entorno de la escuela).

El estudio de Marini (2007), cuyos datos aquí se centran, envolvió 28 entrevistas con los participantes en una escuela brasileña que había sido transformada en Comunidad de Aprendizaje dos años antes, distribuidos de la siguiente manera: 6 estudiantes, 6 voluntarios / as, 6 familiares, 6 profesoras, 2 directoras y una vice-directora, 1 representante de la Secretaría de Educación. Con menos tiempo disponible, la colección en contexto español abarcó un total de 12 entrevistas con una escuela que se había transformado en una Comunidad de Aprendizaje cuatro años atrás: 4 con el voluntariado, 2 con madres, 1 con la directora, 3 con profesoras, 2 con los alumnos/as.

Además de las entrevistas, los participantes pudieron realizar un análisis interpretativo de datos junto con la investigadora, funcionando como comité consultivo. En cada uno de los segmentos, las entrevistas realizadas individualmente fueron organizadas y agrupadas bajo la forma de un primer análisis realizado por los investigadores, siendo sometidas a los grupos comunicativos de discusión. En tales grupos, se les ofreció elementos de comprensión y reflexión sobre los datos obtenidos a partir de la temática investigada, examinándola juntos en diferentes perspectivas, buscando, al fin, llegar a un consenso sobre las interpretaciones. Fue un momento en que todos/as pudieron dialogar sobre los elementos traídos por las diferentes personas que participaron en el estudio.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, pasamos ahora a identificar cuales fueron, entonces, efectivamente, los elementos presentados por la propuesta de Comunidades de Aprendizaje en la búsqueda de mejorar el aprendizaje para todos y todas en dos contextos investigados por Marini (2007): Brasil y España, y que fueron confirmados en Mello (2009).

¿Qué nos revelan los datos cualitativos?

La importancia de la participación del voluntariado y familiares dentro de la escuela fue un aspecto muy resaltado en todas las entrevistas en ambos contextos investigados. La filosofía abierta adoptada para todas las personas que quieran y puedan contribuir hace de ella un espacio más dialógico e igualitario. Se parte del principio de que todos/as poseen aprendizajes y condiciones para la enseñanza y el aprendizaje conjuntamente:

[...] comenzó una madre del barrio en la biblioteca, fue la primera vez, le gusto y regresó, permaneciendo unos dos meses.

Ella luego y dijo que no sabía leer ni escribir, pero le gustaría ayudar en

algo y luego fue a la actividad de lectura. Entonces escuchaba lo que los niños que estaban leyendo y orientaba los dibujos e ilustraciones que los niños hacían después leían (voluntaria brasileña).

Antes del proyecto yo apenas tomaba en cuenta el laboratorio de informática, iba allí veía algo que estaba precisando la máquina, la arreglaba, etc. Después, yo pude dar clases de informática para los diversos grupos de niños y adultos, que era uno de mis sueños planteados en las primeras reuniones celebradas con los familiares sobre el proyecto CA (voluntario de Brasil).

Es muy importante porque cuando Ud. piensa en poner a un niño en la escuela, usted pondera 'voy a ser capaz de ir allí, acompañarlo?', poder dar una orientación a la profesora, [...] por lo que creo que abrir la escuela para nosotros es muy importante porque no sólo es mejor para nosotros como para ellos mismos (madre brasileña).

Creo que es importante proporcionar el mayor número posible de actividades para todos los miembros de la familia de todas las culturas, porque la escuela ahora también tiene el desafío, de llevar a la familia a la escuela, al mismo tiempo, estudiar y ayudar en la educación de sus hijos (madre española).

En general, el voluntariado que participaba en la escuela brasileña era constituido por miembros de la familia de los niños que estudiaban en ellas (tías/os, madres y los padres, primos/as, abuelos, etc.), ex-alumnas/os de la escuela y los estudiantes de la Universidad. Con edades (18-28 años) y formaciones diversas, estos participantes fueron configurados para hacer de la escuela un espacio más diverso e intenso en intercambios de experiencia. En contexto español, la presencia de diferentes culturas y

nacionalidades se caracterizó por ser uno de los elementos centrales de la formación de los voluntarios. Con edades entre 20 a 44 años, pertenecían a diferentes países y estados y poseían diferentes actuaciones profesionales (investigadores, funcionarios /as públicos/as, estudiantes etc.).

La base de aprendizaje dialógico que apoya las actividades propuestas en CA reconoce que en la interacción todos se benefician porque los aprendizajes son intersubjetivos. Esto lleva a una propuesta de profundización: cuanto mayor la diversidad interna de un grupo, más grande y más profundo el aprendizaje de cada sujeto que la integra, tanto desde el punto de vista intelectual, como del punto de vista humano y el social. Beneficiándose de la formulación teórica de Vygotsky (1995) sobre el aprendizaje que se dieran por mediación de sujetos más experimentados de la cultura³, en el Grupo Interactivo, el propio/a el voluntario/a aporta al trabajo diversidad y conocimiento instrumental para los niños y para ellos mismos, al mismo tiempo.

Volví a aprender de nuevo lo que estaba olvidando, porque Ud. enseñando también aprende, porque recogía las colecciones de libros de la escuela y alguna cosa que no sabía, allí me quedaba hasta que aprendiese para poder pasar a los estudiantes (madre brasileña).

Los grupos nos ayudan a aprender más. Yo mismo he mejorado en matemáticas. [...] Yo también ayude a una chica en el tercer grado que no estaba consiguiendo hacer una cuenta y que luego consiguió (el niño brasileño).

[...] Tuvimos un caso de un niño que entro a la biblioteca en el 3^{er} grado y apenas sabía su nombre. Sin contar con o inquieto que era. No conseguía sentarse, necesitando llamar su atención todo el tiempo. Hoy, cuando lo miro puedo decir que hubo un

avance sorprendente en su aprendizaje y su comportamiento. Además de hacer sus lecciones, el también ayuda a sus compañeros, no causa mas problemas de disciplina (brasileña, voluntaria).

Creo que mi participación es muy importante. La primera es que los niños de origen español, por ejemplo, cuando ven que hay un marroquí en la escuela, comienzan a cambiar un poco la imagen de que siempre los marroquíes roban, son personas que hacen cosas malas y mi presencia es un modelo para los niños marroquíes que siempre tienen como modelo los jóvenes que están en la delincuencia, la venta de drogas, que roban. Así que mi presencia en los grupos interactivos es muy importante para la escuela, para los niños en general, los inmigrantes y no inmigrantes (marroquí, voluntaria⁴).

Había personas que participaban y a veces no creían en su propio potencial y de repente veían que eran capaces de conseguir ayudar a los niños en sus lecciones. Así que vimos que el aprendizaje era para con todos los involucrados en el proceso, y fue muy lindo de ver. (profesora, brasileña).

Los niños no sólo ganan dimensión para mejorar sus conocimientos instrumentales, sino también para sus propias vidas, cambiando sus formas de actuar y de pensar en el mundo.

Yo quería ayudar en algo, y conversando con la directora, me dijo que estaba necesitando voluntarios en grupos interactivos (estudiante brasileña).

Hay muchas personas que no saben leer y entonces yo tomé un libro, explico, se los leo, etc. Es muy satisfactorio (estudiante brasileña).

³ Así, la cultura no se entiende como sinónimo de educación, pero la producción de ese grupo de personas en particular realizar en sus relaciones y con el medio ambiente, los límites históricos del propio grupo y sus insertos en grupos más grandes.

Me gustó ser capaz de asistir a las reuniones de la Junta (estudiante brasileña).

Esto nos revela la aparición de grandes cambios de hábito en las relaciones entre los propios niños en la escuela y de ellos a los conocimientos, ya que desde el principio, empiezan a difundir un nuevo hábito cultural tan importante para la reformulación de la escuela como un espacio para todos/as. Los familiares, las profesoras y la dirección escolar también hacen hincapié en el desarrollo de una relación más igualitaria y la creación de sentido en el aprendizaje de todos/as:

La relación es más de igual a igual, porque podemos hablar directamente con los profesores de las dificultades de los niños, sin ningún problema. Lo mismo con el director que tiene una amistad, un cariño por los niños (madre, brasileña).

Hubo cambios en la educación de los profesores, otra manera de entender que por sí solos no pueden enseñar. Esto es muy importante, ya que al tener abierta la puerta del aula y dejar que otros agentes que no sean necesariamente de educación intervengan con ellos de igual a igual para mejorar la educación de los niños, este es un paso hacia adelante y muy progresista (directora española).

Fue tan importante para nosotros como lo fue para la escuela y los niños, que eran capaces de ver cosas nuevas, conocer personas diferentes, etc. [...] (madre, brasileña).

Consideraba muy buenas las reuniones porque discutíamos semanalmente los avances y las dificultades encontradas, y todos daban sus sugerencias sobre cómo abordarlas y llegábamos a un mejor acuerdo. Por eso, eran también muy enriquecedoras [...] (madre brasileña).

Muchas madres elogiaron la forma en que la directora trabajaba; entonces yo veía que era parte del proyecto, porque había mayor diálogo de gestión para con las familias (profesora brasileña).

[...] Lo que yo más quería era aprender bien el castellano para poder participar en las reuniones con la escuela y con los familiares de los niños para garantizar un buen aprendizaje y ayudar a mis hijas (madre marroquí).

Cuando los familiares y voluntarios vienen a aprender o participar de la escuela, muchas cosas cambian en su vida diaria y benefician su aprendizaje. Además de ayudar a los niños, muchos/as voluntarios/as también pudieron mejorar profesionalmente en estos espacios o incluso renovar sus motivaciones en relación con sus propios estudios:

Estoy contenta porque estudio en la misma escuela que mis hijas, y esto es muy importante para todas las mujeres inmigrantes, que necesitan aprender el idioma para poder comunicarse con otras personas, la escuela, etc. [...] (madre marroquí).⁵

[...] empecé a hacer el curso de informática, porque ahora me he comprado una computadora en casa que me da la posibilidad de practicar (madre brasileña).

Padres que jamás imaginaron, por ejemplo, que la escuela haría un coro de adultos u ofrecería clases de español, estaban teniendo la oportunidad de tener todo esto [...] de ver que la escuela estaba cambiando (profesora brasileña).

Los valores elaborados, como la solidaridad, el respeto a la diversidad y ritmos de aprendizaje individuales, hicieron que se creasen relaciones más respetuosas y solidarias, que

también se extendieron a otras áreas fuera de la escuela. Hay, entretanto, diversos obstáculos que se interponen ante la perspectiva dialógica del aprendizaje, tales como la indisponibilidad de tiempo para participar, la falta de voluntarios, la falta de formación de un grupo fijo de profesores en la escuela, etc.

De esa forma, el voluntariado, al mismo tiempo se presenta como uno de los ejes principales de las Comunidades de Aprendizaje, también está configurado para ser el más controvertido. Si por un lado, todavía tenemos una visión muy incipiente generalizada en Brasil sobre este tema, orientada la mayoría de las veces por una acción estratégica en la búsqueda de una ventaja personal inmediata (Voy a ser un/a voluntario a cambio de qué?), por el otro, tenemos personas motivadas por los valores de la participación y solidaridad con las causas de interés social y comunitario. Llamó la atención, por ejemplo, como los niños trabajan este tema como un valor esencial de sus prácticas diarias, lo que ha puesto de manifiesto la posibilidad de un cambio significativo en la cuestión de la "cultura del voluntariado", ya que el espacio público comenzó a ser visto como una responsabilidad colectiva. En la actualidad, debido a los nuevos desafíos impuestos por el momento histórico y social, vemos, en cierta forma, una tendencia cada vez mayor para el surgimiento de redes y organizaciones de voluntarios, que están centradas en la difusión de intereses y prácticas comunes destinadas a una mayor concientización de la ciudadanía social.

En modo general, podemos ver que las CAs provoca entusiasmo en las personas que participan de diferentes maneras, de acuerdo con sus concepciones, disponibilidades, actitudes, etc., en algún momento de sus vidas, que se encontraron en constante proceso de cambio. Así, por ejemplo, una persona puede ser voluntario en la escuela y, al día siguiente, no más, porque consiguió un trabajo, se mudo

⁴ Cabe señalar que esta es miembro de CREA voluntaria y vivió en el contexto español.

a otra ciudad, etc. Lo mismo se aplica con los profesores, alumnos/as, dirección y familiares, que cada año se renuevan o transfieren de un establecimiento a otro. De ahí la importancia de tener constantemente la sensibilización y capacitación de los más antiguos participantes en el proyecto para garantizar un mayor compromiso de todos, tanto de aquellos que están llegando como los que ya están hace mucho tiempo en la escuela, que también precisan renovar sus motivaciones.

Hablar de motivaciones es hablar de una de las principales características de las Comunidades de Aprendizaje, de las más complejas, ya que implica la construcción permanente de las posturas más flexibles y con altas expectativas frente a los cambios a conquistar. Por lo tanto, muchos esfuerzos tienden a desarrollarse en la práctica del día a día de la escuela para que los retos no se conviertan en meras quejas, sino en posibilidades.

En este sentido, al abordar Comunidades de Aprendizaje, se coloca a las escuelas en el desafío de superar los procesos burocráticos que las inmovilizan, con el fin de representar sus propios intereses y para regular sus acciones por iniciativa propia, con todos sus involucrados. Porque implica el cambio de hábitos y relaciones, tiene que ser un esfuerzo colectivo, sin perder de vista la acción necesaria de compromiso del gobierno. Compartimos del discurso y del deseo de efectiva democratización, en el sentido que la escuela sea el espacio que acoge cada vez más y más niños, jóvenes y adultos y sus conocimientos, y garantizando el aprendizaje del conocimiento escolar, y entendemos cómo camino más coherente para esto la participación de los familiares y la comunidad circundante en la vida de la escuela.

Sin embargo, sabemos que todavía hay muchos desafíos que enfrentar, pero estamos haciendo parte del camino que deben tomarse hacia la utopía deseada. Utopía que profesores, administradores, niños, volunta-

riado, la comunidad y familiares de la escuela han comenzado a construir, incluso con los límites que los sistemas legales todavía fuertemente imponen a las escuelas, los profesionales, los ciudadanos. Creemos que basándonos en Freire (2000) que no es posible transformar la educación sin sueños sin utopía, y sin proyecto. Sueño que implica un acto político, un proceso de lucha, de obstáculos, de retrocesos, de avances y de marchas a veces demoradas (Freire, 2000, p. 54).

Conclusiones

La educación y el trabajo en el contexto de la escuela tienen muchos beneficios desde la perspectiva del aprendizaje dialógico desarrollado por las Comunidades de Aprendizaje. La primera de ellas se refiere a la gran cantidad y diversidad de las personas presentes en la escuela. No sólo las madres, como comúnmente ocurre en las reuniones escolares. Son también padres, tíos, abuelos y abuelas, hermanos y hermanas, vecinos, primos, etc.; en algunos casos, hay varias personas de la misma familia. La información boca a boca crece en cada encuentro, por lo que un familiar trae a otro familiar o alguna otra persona de la comunidad a la escuela.

El segundo se refiere a la participación. Una participación que se produce a través del concepto de democracia deliberativa (Elster, 2001). De acuerdo con este autor, esa concepción se define como una decisión colectiva que emerge de argumentos por y para los participantes que están comprometidos con las acciones orientadas a la búsqueda del entendimiento. De ese modo, cuando los sujetos se colocan dispuestos a participar en una argumentación de forma racional, se muestran abiertos también a la crítica, pudiendo, por medio de argumentos, corregir desaciertos, refutar hipótesis y mejorar las propuestas de intervención en el mundo. Así, que las personas conocen otras personas, hacen nuevos amistades, comparten

experiencias y conocimientos, y pueden ser escuchados, pues expresan sus opiniones e ideas, preocupaciones, deseos y necesidades.

El tercero es sobre los principios vivenciados a partir del Aprendizaje Dialógico. La posibilidad de que las personas tienen de soñar sin miedo a otras formas de vivir, otros conocimientos, otras oportunidades, así como la oportunidad de dialogar y reflexionar sobre tales condiciones favorecen una forma de comunicación y reflexión para llegar a nuevos horizontes. Hubo un padre en una escuela de Brasil, de hablar tranquilo y manera modesta, trabajador de campo, que tímidamente se manifestó dispuesto a hablar. Se presentó entonces y habló sobre su conocimiento del campo. Ya no mostró más timidez y con vehemencia traía a todos los presentes cuánto sabía de aquello que muchos no conocían. Se ofreció, entonces, como voluntario para enseñar a los niños y adultos que también querían prácticas de jardinería y conocimientos agropecuarios.

Sabemos que los caminos para conseguir una educación de buena calidad son largos y complejos y requieren cambios profundos, sin embargo, entendemos que hay procesos más dialógicos e igualitarios que se desarrollarán en las instituciones educativas que pueden ser favorecidas por los cambios antes expuestos, pero no depende sólo de ellos para materializarse. Es necesario establecer la acción comunicativa entre todas las personas en las escuelas, buscando acuerdos y entendimientos acerca de lo que pretenden para una realidad dada. Y eso depende de la posición tomada y la acción humana de sujetos implicados con su realidad.

Además de esto, ya hay conocimiento constituido y reconocido por la comunidad científica internacional, tales como Actuaciones Educativas de éxito que componen la propuesta de transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje, que

⁵ En el contexto español, se hizo hincapié en la alfabetización de las familias inmigrantes, la falta de conocimiento de la lengua extranjera se mantuvo incapaz de moverse en espacios públicos.

deben orientar acciones educativas en las escuelas, superando prácticas que han producido fracaso y la visión de la escuela como un tubo de ensayo, donde cualquier elemento o cualquier mezcla puede ser hecha sobre la base de las opiniones que no comprueban en la realidad como los mejores caminos para promover el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo personal profundo, reflexivo y responsable. Y para ello, conocimiento instrumental, es fundamental así como la participación educativa de familiares y de la comunidad circundante.

En este sentido, las Comunidades de Aprendizaje se presentan como una posibilidad de contribución a un cambio cultural en dirección a las relaciones sociales más dialógicas y aprendizajes más efectivos entre todos/as.

Referencias

- AUBERT, A.; FLECHA, A. GARCIA, C.; FLÉCHA, R.; RACIONEIRO, S. 2008. *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona, Hipatia Editorial, 258 p.
- CENTRO ESPECIAL DE INVESTIGACIÓN EN TEORÍAS Y PRÁCTICAS SUPERADORAS DE DESIGUALDADES (CREA). 2012. INCLUD-ED: *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education*. (6th Framework Program, Citizens and Governance in a Knowledge-based Society, CIT4- CT-2006-028603). Brussels, Belgium, Directorate-General for Research, European Commission.
- ELSTER, J. 2001. *La democracia deliberativa*. Barcelona, Gedisa Editorial, 536 p.
- FLECHA, R. 1997. *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona, Paidós, 157 p.
- FLECHA, R.; GÓMEZ, J.; PUIGVERT, L. 2003. *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid, Paidós, 160 p.
- FREIRE, P. 2000. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 6ª ed., São Paulo, UNESP, 134 p.
- FREIRE, P. 2006. *À sombra dessa mangueira*. 8ª ed., São Paulo, Editora Olho d'Água, 120 p.
- GOMEZ, J.; LATORRE, A.; SÁNCHEZ, M.; FLECHA, R. 2006. *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona, El Roure Editorial, 149 p.
- GUTIÉRREZ, B.M.; NIEMELÄ, R. 2010. *Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo*. Revista Educación y Pedagogía, 22(56):69-77.
- HABERMAS, J. 1982. *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. I: *Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid, Taurus, 517 p.
- MARINI, F. 2007. *Comunidades de Aprendizagem: uma única experiência em dois países (Brasil e Espanha) em favor da participação da comunidade na escola e da melhoria da qualidade do ensino*. São Carlos, SP. Tese de doutorado. Universidade Federal de São Carlos, 236 p.
- MELLO, R.R. 2009. *Comunidades de Aprendizagem: aposta na qualidade da aprendizagem, na igualdade de diferenças e na democratização da gestão da escola*. FAPESP_ PROCESSO 2007/ 52 610-6 – Programa Melhoria do Ensino Público. São Paulo, FAPESP, 285 p.
- MELLO, R.R.; BRAGA, F.M.; GABASSA, V. 2012. *Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos, EdUFSCar, 176 p.
- SERRADELL, O.; MUNTÉ, A. 2010. *Dialogicidad y poder en el discurso racista y antirracista*. Revista Signos, 43(2):343-362.
- VYGOTSKI, L.S. 1995. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. In: L.S. VYGOTSKI, Obras escogidas. Madrid, Ed. Aprendizaje Visor, Tomo III, p.11-340. Submetido: 31/03/2012 Aceito: 03/12/2013

Submetido: 31/03/2012
Aceito: 03/12/2013