



**Comunidades de
Aprendizaje**

Fases de Transformación

**Este material es resultado del proceso
de certificación de formadores de
Comunidades de Aprendizaje
realizado en 2016.**



Comunidades de
Aprendizaje

Comunidades de Aprendizaje, una invitación a soñar la mejor educación

Lucia Catalina Arbeláez Sánchez

Resumen

1. El Oriente Antioqueño es una subregión de Antioquia. Los municipios en donde se está desarrollando el proyecto son El Carmen de Viboral (1 escuela), La Ceja (3 escuelas) y Rionegro (2 escuelas).

2. Una escuela que emprende su transformación hacia Comunidad de Aprendizaje debe pasar por un proceso que está estructurado en 5 fases: (1) sensibilización, (2) toma de decisión, (3) sueños, (4) selección de prioridades y (5) planificación. Cada fase se desarrolla a partir de los principios del aprendizaje dialógico (diálogo igualitario, transformación, creación de sentido, inteligencia cultural, solidaridad, dimensión instrumental, inteligencia cultural e igualdad de diferencias). Aunque el orden de las fases está predefinido, cada comunidad transita por estas de una manera singular de acuerdo con las características propias del contexto. Es clave mencionar que una escuela es Comunidad de Aprendizaje cuando siguiendo los principios del aprendizaje dialógico ha culminado las 5 fases de transformación e incorpora en sus prácticas cotidianas las Actuaciones Educativas de Éxito.

3. Persona que acompaña y apoya la implementación del proyecto Comunidades de Aprendizaje en las escuelas.

En este relato comparto algunas reflexiones que se derivan de la experiencia de acompañamiento a las escuelas del Oriente Antioqueño¹ en su trayecto por las fases² de Sensibilización, Toma de decisión y Sueño, que hacen parte del proceso de transformación por el que estas transitan para convertirse en Comunidades de Aprendizaje.

OBJETIVO

Reconocer los temores, desafíos y posibilidades que enfrentan el profesorado y los enlaces³, al ser invitados por Comunidades de Aprendizaje para transformar su realidad a partir de un sueño compartido: la mejor educación para todos y todas.

Introducción

4. El propósito de la sensibilización es dar a conocer a todas las personas vinculadas con la escuela las bases científicas que fundamentan el proyecto Comunidades de Aprendizaje.

5. En esta región las el proyecto se está realizando gracias a una alianza entre Natura, La Fundación Empresarios por la Educación y Asocolflores. Las escuelas se focalizaron teniendo como criterio que en esta comunidad educativa hubiera presencia de familiares vinculados laboralmente al sector floricultor.

Luego de haber participado en el primer módulo de certificación como formadora de formadores en Comunidades de Aprendizaje, me preparé para acompañar la fase de sensibilización⁴ en las seis escuelas del Oriente Antioqueño que fueron invitadas a participar del proyecto⁵. Tenía la gran ilusión de que los maestros y maestras se interesaran en esta propuesta, y aunque por la experiencia previa que tenía en el trabajo con docentes sabía que con seguridad se presentarían dudas y resistencias, no imaginé que en esta región del país hubiera tanto temor al cambio y barreras para pensar otra escuela, otra sociedad.

Desarrollo

6. Mejorar el desempeño académico de todos los estudiantes, Disminución radical de los índices de repetición, abandono y fracaso escolar, y Mejorar la convivencia y las condiciones de vida de la comunidad.

7. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

8. Se espera que la toma de decisión se haga una vez todos los integrantes de la comunidad hayan sido sensibilizados y tengan información suficiente para de manera fundamentada elegir si quieren o no que la escuela inicie su proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje. En principio la decisión debe ser resultado de un consenso entre los directivos, el profesorado y las familias, pues se requiere la participación activa y sinérgica de todos para el desarrollo del proyecto.

Durante el acompañamiento que realicé a la fase de sensibilización, tal como era de esperar, emergieron en todas las escuelas participantes con preguntas y cuestionamientos al proyecto, sin embargo, para ser consecuente con el objetivo de este relato me detendré en la institución que a mi modo de ver fue la más difícil de sensibilizar. En esta, apenas a escasos minutos de que la formadora iniciara el taller y presentará al profesorado los objetivos⁶ de Comunidades de Aprendizaje, percibí que algunos docentes conversaban en voz baja y hacían comentarios en parejas y pequeños grupos. En el ambiente se sentía tanto la expectativa y prudencia de algunos que esperaban conocer más del proyecto, como la desconfianza de otros, que comenzaron a interpelar con preguntas y comentarios como: ¿El proyecto tiene alguna relación con la OCDE?? ¿Por qué una propuesta que viene de España... por qué no pensar en algo propio que reconozca las características de nuestro contexto?, ¿Este proyecto funciona con escuelas como la nuestra, con 40 o 50 estudiantes por grupo? ¿Aquí las familias no se vinculan!, ¿Cuántos formatos nos tocará llenar?. Después de que la formadora, encarnando los principios del aprendizaje dialógico, abordó uno a uno los cuestionamientos, un profesor expresó: ¿Cuál es su verdadera intención? ¡porque de eso tan bueno no dan tanto!.

Al finalizar la sensibilización y hacer una lectura de la actitud del profesorado, la formadora y yo coincidimos en que aproximadamente un 40% de los docentes estaban interesados en la propuesta de Comunidades de Aprendizaje. En ese momento sentí incertidumbre por la decisión final del grupo docente y miedo a un no como respuesta, y aunque no debería ser así, la verdad es que me costaba bastante desapegarme del resultado.

Después de unas semanas volví a los colegios, esta vez para acompañar la fase de toma de decisión⁸. En todas las escuelas la sesión inició recordando de manera muy sintética los principios orientadores de

Comunidades de Aprendizaje, el sentido de las fases y las Actuaciones Educativas de Éxito, para luego dar paso a preguntas y apreciaciones. De las seis escuelas en las que se presentó el proyecto, tres dijeron que sí con un 100% del profesorado votando a favor y buenos comentarios respecto a la participación de las familias en la escuela, otra dijo que sí con el 80%, una más manifestó que tenía dudas sobre la participación de familiares en el aula; entonces se concertó hacer un taller para abordar las preguntas puntuales, luego del cual la decisión de la comunidad fue la adhesión al proyecto, y una de las escuelas decidió no vincularse a este.

Aunque el balance es muy positivo, es honesto decir que es difícil recibir un no como respuesta. Sin embargo, más que la negativa (que estaba entre las posibilidades, sobre todo teniendo en cuenta que esta escuela fue la que tuvo tantas resistencias en la sensibilización), lo que me conmovió profundamente fue ver la comunidad educativa dividida. En el momento de la decisión había casi cien personas entre profesores, estudiantes y familiares, entonces la rectora sugirió que para facilitar el conteo de los votos se hicieran a un lado los que querían que el proyecto se realizara y al otro los que no; y lo que sucedió fue que de un lado quedaron las familias acompañadas por la rectora y una docente; y del otro los demás profesores.

Debido a que las preguntas, dudas, apreciaciones y comentarios habían tenido lugar antes de la votación, al culminarse la toma de decisión los maestros se fueron silenciosos y las familias quedaron en el salón profundamente desconcertadas y decepcionadas. En una conversación que se generó antes de salir de la institución, algunas madres preguntaban abiertamente a la rectora ¿Por qué no quieren? ¿Será que nosotras solas podemos hacer el proyecto? ¡Qué tristeza que ellos no quieran lo mejor para nuestros niños!

Debo confesar que en ese momento me sentí muy frustrada, me costaba entender por qué los profesores y profesoras se cerraban a la posibilidad de conocer una propuesta fundamentada, coherente y respetuosa de los sujetos, así como de los intereses y dinámicas de la escuela; por qué se negaban a conocer un proyecto que le apuesta a la equidad, la calidad y la cohesión social, y que tiene justamente todo

lo que piden y exigen a viva voz: participación de las familias, mejora académica y de convivencia, reconocimiento del contexto...

¿Por qué el profesorado dijo no? ¿Qué hay detrás de esta negativa? Para encontrar una posible explicación a estas preguntas fue necesario situarme más allá del momento en que llega el proyecto a la escuela y reconocer, como maestra que soy, que las suspicacias del profesorado tienen una historia. Tal y como lo expresa Carrillo⁹ “cargamos con una herencia cultural impregnada de racionalidades, formas de conocer, de valorar y de sentir acríticas, ingenuas, fatalistas, dogmáticas, dicotómicas, excluyentes, que bloquean el pensar y la voluntad” (2009, p. 29)

9. Alfonso Torres Carrillo. Doctor en Estudios Latinoamericanos. Currículo: http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/alfonso_torres.pdf

Desde esta perspectiva, me atrevo a decir que posiblemente la respuesta inicial del grupo docente frente a lo que propone Comunidades de Aprendizaje tiene poco que ver con el proyecto y mucho con la desesperanza y el desgaste que ha dejado lo que denominamos popularmente como “proyectitis”, término que se refiere a la cantidad de proyectos que llegan a la escuela, muchas veces con buenas intenciones pero de manera impertinente, lo que sobrecarga al profesorado de actividades e innumerables formatos de seguimiento y evaluación.

En Colombia es frecuente encontrar muchos ejemplos de proyectos públicos y privados que llegan a las escuelas e inician con mucho impulso, y que por diferentes razones (falta de presupuesto, cambios de administración, poca responsabilidad etc.) quedan en punta o no muestran cambios positivos en los aprendizajes de los estudiantes, ni en el ambiente escolar. Todo esto, sumado a la desigualdad social y las limitadas condiciones de posibilidad que creen tener los maestros y maestras para transformar la realidad, ha generado en el profesorado y en la sociedad frustración, resignación y una afianzada “cultura de la queja” que resulta ser muy nociva, por lo que se hace urgente encontrar estrategias que nos ayuden a todos a generar un cambio de actitud.

A propósito, quiero compartir un fragmento de un correo que me envió la coordinadora del programa en Colombia y que me sirvió mucho para darle sentido a lo sucedido:

... “Cada vez que un maestro renuncia a su poder como agente de cambio y se queda pensando que su misión es dictar clase, deberíamos hacer un minuto de silencio. Es un profesional que perdió las ganas de transformar el mundo y el mundo puede empezar en un aula de clase “esa sí es la Victoria para el sistema”: Maestros desempoderados, desilusionados y sin brillo en los ojos, como decía Freire.

Por fortuna también están los maestros rebeldes, que no son solamente los que hacen paros y van a marchar, son los que estando inconformes con las condiciones de inequidad mueven todo para que haya cambios y se niegan a que la Escuela sea una Institución de espaldas a la realidad y a la comunidad. Cuando nos encontramos con ellos en las Escuelas, CdA es toda una sinfonía, amor a primera vista!”

(Natalia Linares, comunicación persona, 28 de julio de 2016)

Este mensaje me hizo pensar en que la clave para superar la inercia está en promover la “rebeldía” en el profesorado, de manera que, como dice Freire, estos se reconozcan como sujetos de poder, saber y voluntad, y así evitar tanto el determinismo fatalista como el voluntarismo ingenuo (Carrillo, 2009, p. 29)

Ahora la pregunta es ¿Cómo hacerlo? Al respecto Carrillo menciona que desarrollar subjetividades rebeldes es un proceso que pasa por fortalecer voluntades, creencias y emociones (2009, p. 29), algo que asocio directamente con el principio de transformación y con la invitación que nos hace Freire a soñar:

“Si en realidad no estoy en el mundo para adaptarme a él sino para transformarlo, no es posible cambiarlo sin un cierto sueño o proyecto de mundo...” (2001, p. 43)

Retomando esta premisa,

“con el Proyecto Comunidades de Aprendizaje se pretenden aportar posibilidades de cambio desde las perspectivas desde las personas que participan en el centro educativo. Así, la educación y el aprendizaje deben estar enfocados hacia el cambio para romper con

el discurso de la modernidad tradicional, basado en que el cambio y la adaptación es imposible” (Fecha, 2004, p. 8).

En este sentido y pensando precisamente en que la fase de los sueños¹⁰ es tan movilizadora de las emociones, voluntades y creencias, quiero dejar expuesta la idea de que “adelantar” parte de esta experiencia en la fase de sensibilización podría ayudar a “tocar a los maestros y maestras”, de manera que estos una vez “sensibilizados”, tengan mayor disposición y más apertura para conocer las bases científicas en las que se sustenta Comunidades de Aprendizaje.

Asimismo, abrir la posibilidad para promover diálogos entre docentes con algunos pares que estén desarrollando el proyecto en un lugar cercano puede ayudar a trascender creencias fuertemente arraigadas sobre la relación escuela – familia, y a generar un ambiente de confianza en relación a la implementación del proyecto.

En consecuencia con lo expuesto, dejo a consideración las siguientes propuestas para movilizar las subjetividades rebeldes de los maestros y maestras:

10. Es una de las fases más emotivas y festivas, en esta toda la comunidad (familias, directivos, estudiantes, docentes, trabajadores de la escuela y voluntarios) se reúnen para “pensar en voz alta y sin límites” qué escuela sueñan.

11. Tener altas expectativas permite pasar de una perspectiva adaptativa a una transformadora. Comunidades de Aprendizaje, P 26.

SENSIBILIZACIÓN

Mediante una actividad experiencial hacer explícitas las expectativas que tiene el profesorado de sus estudiantes y de la escuela. Aprovechar la oportunidad para promover una reflexión acerca de la importancia de las altas expectativas¹¹ y la potencialidad de los sueños para promover transformaciones (se puede hacer uso de diferentes ejemplos y también se podría hacer mención al efecto Pigmalión).

Posteriormente, se podría abrir un espacio para que cada maestro y maestra exprese algunos de sus sueños en relación con la escuela, de manera que durante la jornada se pueda revisar de manera conjunta cómo Comunidades de Aprendizaje facilita condiciones para hacerlos posibles.

TOMA DE DECISIÓN

Si para la toma de decisión el profesorado está dividido o tienes muchas dudas sobre aspectos procedimentales, se podría proponer al equipo directivo y docente un conversatorio previo para abordar las inquietudes. Quizás un espacio relajado y ameno de diálogo con pares que estén desarrollando el proyecto pueda generar más confianza en el equipo docente y lograr más fácilmente su apertura a la posibilidad de vivir el proyecto.

Conclusión

La toma de decisión es un momento que genera emociones intensas en el profesorado, muchas incluso contradictorias: miedo - esperanza, entusiasmo - apatía... que están ancladas a la dicotomía de reclamar la participación de las familias en la educación, pero también en las resistencias para abrir las puertas de la escuela, y sobre todo del aula, donde los maestros y maestras tradicionalmente trabajan en soledad. La experiencia que he narrado, muestra los prejuicios y conflictos que se pueden generar en esta fase, de ahí la importancia de que la decisión de implementar el proyecto pase primero por los maestros, pues esto puede evitar que en caso de una respuesta negativa del profesorado, la escuela quede dividida y las relaciones entre estos y las familias sean lastimadas.

Así mismo es importante tener presente que más allá de la realización del proyecto en la escuela, la toma de decisión debe constituirse en un encuentro dialógico, centrado en los argumentos y en la posibilidad de que todos y todas puedan expresarse al respecto de la implementación de Comunidades de Aprendizaje, de manera que a partir de la pluralidad de voces, los integrantes de la comunidad se permitan dudar de cuestiones que hasta el momento consideraban válidas, utilizar procesos dialógicos para comprender las interpretaciones de otros y buscar argumentos para refutar, afirmar o replantear la cuestión. (Fecha, 2004, p.4)

Hasta este punto el énfasis del relato ha estado en las actitudes y acciones de la comunidad, principalmente de los maestros y maestras, pero para finalizar dejo abierta una reflexión respecto al rol de los enlaces como acompañantes de las escuelas a las que llega Comunidades de Aprendizaje: son muchas las razones expuestas por las que algunos maestros y maestras tienen desesperanza y escepticismo frente a desarrollar proyectos en la escuela, podemos darle la espalda a esta realidad o incluso sumarnos a esta, argumentando que los profesores son muy difíciles y que no están dispuestos al cambio; pero

también está la opción de reconocer los problemas y de proyectar maneras posibles de trascenderlos. Si es la segunda opción la que resuena en nosotros, entonces es oportuno considerar y tener presentes las siguientes preguntas que nos plantea Eduardo Galeano

¿Qué tal si empezamos a ejercer el jamás proclamado derecho a soñar?

¿Qué tal si clavamos los ojos más allá de la infamia para adivinar otro mundo posible?

BIBLIOGRAFÍA

Carrillo, A.T. (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores. *Pedagogía y saberes*, (30), 19-32.

Cuaderno Comunidades de Aprendizaje

Galeano, E. (1998). *El derecho al delirio*.

Flecha, Ramón. *El aprendizaje dialógico*

Recuperado de: <http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/aprendizaje-dialgico.html>

Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Ediciones Morata.



Comunidades de
Aprendizaje

Sensibilización: Eje
movilizador constante

Formación continua
y situada de todos
los integrantes de
comunidades

Fabián de la Cruz Centeros

Resumen

En este documento se presentan algunas herramientas orientadas a reflexionar sobre: el rol del profesor formador; la formación continua de los docentes y la sensibilización como parte esencialmente importante en todo el proceso de transformación del proyecto CA. De esta manera se pueda asumir con mayor compromiso el proyecto mismo, tomando como bandera de transformación el aprendizaje dialógico para así llegar a la transformación de las escuelas dando argumentos a cada una de las AEE con la evidencia científica que los sustenta además con una fuerte convicción de que con la participación de la comunidad favorece a superar las desigualdades sociales que la realidad plantea a diario.

Con este fin se realiza la presente reflexión y propuesta de alternativa tomando los principios del aprendizaje dialógico como el norte mismo en los avances.

Objetivos:

- Reflexionar sobre el rol de la sensibilización del proyecto y por ende etapas de transformación de las escuelas.
- Generar momentos de sensibilización constante para promover la sustentabilidad del programa a través del tiempo.
- Desarrollar una manera de reconocer esencialmente el rol del formador en las sensibilizaciones constantes, como en todo el proceso de transformación de las escuelas.
- Retomar constantemente la potencia de la reflexión en esta postura dialógica en cada una de las fases o AEE¹, desde los principios y de los principales objetivos de CA

1. AEE: actuación educativa de éxito: son prácticas con evidencias científicas que aumentan el desempeño académico del alumnado, mejoran la convivencia y las actitudes solidarias en toda la escuela.

Introducción

Dada la manera de desarrollo del programa comunidades de aprendizaje y teniendo las fases de transformación como elemento central, es preciso sostener en el tiempo las mismas energías que se evidencian en la sensibilización misma, toma de decisión, sueños, etapas de transformación, y al momento de llevar adelante las actuaciones educativas de éxito (AEE).

En lo volátil y lo efímero es muy fuerte, además donde todo lo asociado a lo comunicacional es algo corriente y cambiante a diario, lo necesario es generar una forma constantemente continuando generando momentos, como instancias claves en cada fase de transformación que lleven a pensar una sensibilización constante, esto que en primer lugar la energía que se ven vislumbradas en la sensibilización. Esta reflexión tienen como antecedente, los resultados monitoreados en escuelas, testimonios de colegas en fases más avanzadas donde comunidades de aprendizaje ya tienen un amplio recorrido, la reflexión sobre la jornada intensa, interesante, movilizadora de la sensibilización, se comparte lo esencial del programa, (principios, fases y AEE) por suerte muy interesante, que lleva a un planteo reflexión y análisis que da como resultado tres puntos que centrarían el foco de la temática planteada:

1. El tiempo entre cada fase hace que exista, el desgano, pérdida de interés, por parte de algunos docentes.
2. Frente a cada una de las fases existe el olvido o la pérdida de sentido o la evidencia científica de lo que se está haciendo.
3. La falta reflexión constante como introspección de las instituciones mismas, dentro de una comunidad de aprendizaje, que lleve a un cambio genuino, tanto los docentes como padres, alumnos y la comunidad toda.

Se cree precisamente y haciendo sentido lo antes mencionado una de las formas precisas de mantener encendida constantemente esa “energía”, llama, fuego prendido en las jornadas de sensibilización de inicio, el planteo es generar medidas o formas a que en cada una de los momentos o fases que lleven a Retomar constantemente la potencia de la reflexión en esta postura dialógica cada una de las fases o AEE, desde los principios y de los principales objetivos de CA.

Desarrollo

Partiendo de la necesidad conjunta de transformación de la estructura y de la cultura de nuestras escuelas es preciso determinar que la sensibilización es un elemento importante para iniciar este camino hacia la transformación misma. En este espacio y de forma estructurada y bien motivadora se presentan en primer lugar los tres objetivos principales que orientan las actuaciones del día a día de una CA: Eficacia, Equidad y cohesión social.

Teniendo los principios básicos del aprendizaje dialógico: Dialogo igualitario, transformación, creación de sentido, solidaridad, dimensión instrumental, igualdad de diferencias inteligencia cultural.

Y las actuaciones educativas de éxito (AEE): grupos interactivos, tertulias dialógicas, formación de familiares, bibliotecas tutorizadas, formación pedagógica dialógica, participación educativa de la comunidad, modelo dialógico de la resolución de conflictos.

Todos estos conceptos: objetivos, principios y AEE, se desarrollan en dos jornadas intensas y muy interesantes que llevan a conocer que es cada uno de estos puntos determinado, en este sentido todos los actores de la comunidad educativa pueden a través de diferentes dinámica para así poder realizar una apropiación de todo lo mencionado y realizar una toma de decisión en la aceptación o no de una comunidad al proyecto mismo.

La propuesta planteada va más allá de esta sensibilización (jornada), luego de evidenciar los tres puntos que guían la presente reflexión: olvido, desinterés y desconocimiento a través del tiempo de implementación con el riesgo de: pérdida de sentido a lo que se realiza, equivocación por desconocimiento y/o desgano por falta de motivación es preciso destacar lo que se detalla a continuación: en primer lugar tomando las demás fases de transformación, como momento de inicio en la disposición de cada una tener en cuenta: el otorgar o dar a conocer el sentido mismo de cada una, además de la evidencia científica

que lo sustenta, como así también en forma dinámica.

Esta herramienta tiene como objeto sensibilizar constantemente, para que esa transformación se realice en forma igualitaria y genuina, toma los diversos principios y permite una mirada y comprensión relacional de los mismos, con las diversas fases. Si bien todos los principios tienen que ver con todas las fases algunos son más destacados en alguna fase en particular; creo necesario además que

Fases	Principios (sugiero reconocer estos principios como el sentido de lo que se quiere realizar dándole sustento bibliográfico si es necesario)	Momentos – conceptos- Estrategias (sugiero)
Sueño	Dialogo igualitario – solidaridad-Inteligencia cultural	<p>Al inicio, en la conformación de la comisión mixta, y en el sueño mismo determinando que este momento especial: que comunidades de aprendizaje es un proyecto que tiene en cuenta todas las voces de la comunidad y que nace del sueño de las personas en relación con la escuela: familia, docentes, estudiantes y funcionarios de la educación. La escuela que sueña es una que tienen esperanzas. Una escuela para todos y todas, soñar sin límites, que todo el mundo sueñe y tenga la oportunidad de compartir sus ideales. Siempre con el objetivo de mejorar la educación de todos. Que quede determinado ¿qué es? ¿Por qué lo hacemos? ¿Cuáles el objetivo más claro de poder soñar?</p> <p>Crear espacios e instancias comunicacionales donde se tengan en cuenta las voces de todos...</p> <p>Traer a este momento testimonio virtuales o presenciales de la experiencia del sueño.</p> <p>En la organización misma: acompañar (formadores) el proceso</p>
Selección de prioridades	Dialogo igualitario- solidaridad- igualdad de las diferencias- inteligencia cultural	<p>Recordar los principios en la conformación de la comisión mixta y al inicio de la clasificación misma. Recordar que este es un proceso de decisión conjunta donde la prioridad son los aprendizajes de los alumnos, el foco de la selección de prioridades es una educación de calidad para todos.</p> <p>Que quede determinado ¿qué es? ¿Por qué lo hacemos? ¿Cuáles el objetivo más claro?</p> <p>Por medio de PPT organizadores, bien sintéticos y claros para que todos los presentes puedan entender de qué se trata.</p> <p>Crear espacios e instancias comunicacionales donde se tengan en cuenta las voces de todos...</p> <p>Traer a este momento testimonio virtuales o presenciales de la experiencia del sueño.</p>
	Dialogo igualitario- transformación- dimensión instrumental- creación de sentido	<p>Se convoca En asamblea general, donde la comisión mixta dará a conocer sus prioridades. En ese preciso momento es necesaria la participación del formador; que previamente junto a otros integrantes de la comunidad relacione con qué principio toma sentido este momento.</p> <p>Llevar a cabo los sueños, ser mejor la escuela, velar por la heterogeneidad.</p> <p>Para esto se sugiere la conformación de las diferentes comisiones y el rol del formador es necesario para dejar claro en este acompañamiento que los que conforman las diferentes comisiones deben ser formadas por personas diferentes, que todos y todas puedan participar y además favorecer la autonomía.</p>

Por otra parte en todo este proceso es necesario tomar y reconocer el rol ineludible que tienen los formadores ya que es el que en cierta medida debe velar por los principios, velar por ellos y teniendo en cuenta para ello la rigurosidad en el proceso de las diferentes fases y AEE.

Para acompañar este proceso de transformación de las escuelas es necesario que el formador pueda:

Acompañar la transformación	Documentar el proceso	Monitorear los avances	Apoyar el trabajo en red
<ul style="list-style-type: none"> • Principios • Fases • Ritmo 	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer visible el proceso de cambio • Celebrar los avances 	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento de la implementación • Seguimiento a los resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar la construcción de redes • Voluntarios.

Así también como muy importante espacio de formación de todo el equipo docente sería a través de las tertulias pedagógicas como actuación de éxito indispensable en la formación del equipo.

El anterior cuadro intenta ser en cierta medida un organizador para estas funciones en las cuales no existe un orden sino un proceso de seguimiento en forma simultánea y llevando adelante las características que lo identifican como tales: Persona auténtica, Dominio de teorías, comunicador, recursivo.

Por último y tomando el sentido de cierre veo lo necesario que es la sensibilización constante en todos los momentos del proyecto desde el rol preponderante que tiene el formador, dando ese soporte de acompañamiento, la teoría que lo sustente, ser comunicador y sobre todo volver a recordar el sentido de lo que se está realizando especialmente que es una construcción conjunta, donde se puedan evidenciar que todos son parte de este cambio y donde los sueños de todos se pueden cumplir y por sobre todas las cosas que el sueño democrático que apunta a superar estas desigualdades que se reflejan en la cotidianidad de nuestras de nuestras escuelas.

Para finalizar sugiero en este proceso de transformación, para el trabajo con docentes específicamente luego de leer Alfonso Torres carrillo (2009), tomar estos elementos como necesarios en el proceso formación continua de los docentes, tomando además elementos de la educación popular en el cual sugiere:

I. CURIOSIDAD EPISTÉMICA

En primer lugar, debe existir capacidad de asombro, disposición, voluntad de querer pensar desde una perspectiva crítica; no solo porque nadie enseña pensar a otro, asumir paradigmas emancipatorios se asume como una opción coherente con su sentido y razón de ser.

Ya Freire ha señalado que no es posible conocer si no hay deseo de conocer, si no hay involucramiento con lo que se aprende. Conocer no es una actividad aséptica: es una actividad intencional y ligada de manera densa a un proyecto

Los seres humanos, hombres y mujeres, pro-yectos. No estamos yectos, no estamos muertos. Conocer es una actividad viva. Lo contrario no es conocer, es sólo tragar momias conceptuales y luego escupirlas ante alguien que solicita esa tarea para avalar que el conocimiento existe en quien repite lo que le enseñaron (no lo que aprendió). El/la que conoce no se adapta al mundo, sino que crea el mundo” (Freire, 2001, p. 50).

2. COLOCARSE CRÍTICAMENTE FRENTE AL MUNDO

La curiosidad es necesaria, pero no suficiente en la perspectiva de asumir un pensamiento y una subjetividad críticos.

Ella plantea “colocarse frente a la realidad” (Zémelman), posicionarse críticamente frente al contexto, a las circunstancias históricas que nos desafían y nos condicionan. Pensar críticamente no es una facultad o proceso abstracto sino concreto, histórico, que exige del sujeto

reconocerse y asumirse frente a dicha historicidad, es decir, preguntarse para qué y para quienes va a servir el conocimiento o pensamiento que quiero generar. Así, cualquier esfuerzo investigativo, intelectual o educativo, debe partir de una actitud intelectual y moral crítica frente al contexto. Dicha actitud implica sensibilidad al contexto y capacidad para reconocer lo que Freire denominó “situaciones límite”, acontecimientos y realidades emergentes, a partir de las cuales reconocer los factores, elementos e ideas que permiten comprenderlas.

3. PENSAR DESDE OPCIONES DE TRANSFORMACIÓN

La aprehensión crítica del mundo, más que operación cognitiva es un desafío frente a la necesidad de transformarlo, que requiere lucidez y rigor; pero también voluntad de hacerlo: “Si en realidad no estoy en el mundo para adaptarme a él sino para transformarlo, no es posible cambiarlo sin un cierto sueño o proyecto de mundo...” (Freire, 2001, p. 43).

Este posicionamiento ético y político de construcción, implica reconocer los condicionamientos y límites que impone la realidad, pero también la posibilidad y capacidad para hacerlo –con otros– desde sueños, utopías compartidas.

Es decir, es fundamental reconocernos como sujetos de poder; saber y voluntad para no caer ni en el determinismo fatalista, ni en el voluntarismo ingenuo, como insiste Freire. El reivindicar hoy la necesidad y la plausibilidad de pensar y construir “otros mundos posibles” cuestiona la ideología neoliberal que

plantea la imposibilidad e indeseabilidad del cambio. Freire también insiste en la necesidad de esperanza y en la confianza en la construcción de utopía; sin visiones de futuro, no hay esperanza: “El ejercicio constante de una lectura de mundo, que exige la comprensión crítica de la realidad, supone, por una parte, su denuncia, y por otra, el anuncio de lo que aún no existe” (p. 52).

4. PENSAR CRÍTICAMENTE IMPLICA RECONOCER LAS FORMAS DE RAZONAR, CONOCER Y VALORAR QUE LO IMPIDEN

Es necesario reconocer que cargamos con una herencia cultural impregnada de racionalidades, formas de conocer, de valorar y de sentir acríticas, ingenuas, fatalistas, dogmáticas, dicotómicas, excluyentes, que bloquean el pensamiento y la voluntad de transformación. Como la afirma Lipman, retomando a Paul, [...] el pensamiento crítico se presenta como un desafío permanente contra el dogmatismo, la estrechez de miras y la manipulación intelectual, hacia una sociedad crítica que se enfrente al adoctrinamiento y cultive la interrogación reflexiva, la independencia intelectual y el disenso razonado (Lipman, 1998, p. 105).

5. PENSAMIENTO E IMAGINACIÓN CRÍTICOS, MÁS QUE CONTENIDOS CRÍTICOS

Pensar críticamente no es hacer afirmaciones o manejar información con contenido crítico, sino adquirir una manera de razonar capaz de leer críticamente el mundo por sí mismos. Para Lipman, el Pensamiento Crítico implica la formación de criterios para comprender y resolver problemas concretos en contextos cambiantes. Los criterios son razones valiosas que justifican y defienden formas de pensar y hacer que consideramos relevantes, confiables y potentes. Se generan y son pertinentes en comunidades interpretativas específicas y se expresan a través de principios, acuerdos, valores, normas, propósitos y pautas de acción comunes; involucran esquemas cognitivos (análisis, argumentación, interpretación y evaluación) y valores compartidos (sensibilidad al contexto, humildad, apertura cognoscitiva, solidaridad y compromiso) desde los cuales se aprehende la realidad y se orientan acciones individuales y colectivas (toma de decisiones, diálogo y solución de problemas).

Desde una perspectiva, pensar críticamente implica superar todo pensamiento reduccionista, simplificador y dicotómico, que permita reconocer la complejidad y pluralidad de la vida social, que posibilite

miradas de conjunto y admita lo determinado y lo indeterminado, las certezas y las incertidumbres, lo sabido y lo inédito, lo general y lo singular; lo común y la diferencia, entre otros.

6. PENSAR CRÍTICAMENTE NO SE AGOTA EN LO COGNITIVO

Freire ha sido insistente en mostrar que el asumir una posición crítica no es un asunto meramente intelectual: involucra a los sujetos en todo su ser; por eso, es más pertinente hablar de subjetividades críticas para involucrar tanto las opciones y concepciones conscientemente asumidas, como los valores, las voluntades y actitudes críticas necesarias para posicionarse y transformar la realidad.

Paulo Freire, al ver la solidaridad no como algo con lo cual uno nace, es decir, no como un regalo que uno recibe, sino como una forma de ser, de encarar, de comprometerse, de comprender; que se crea a través de la práctica...No es una cualidad abstracta que existe antes de nosotros, sino que se crea con nosotros (Ghiso,2005, p. 5). El autor, al plantear la solidaridad como itinerario pedagógico señala dos asuntos: uno, que los valores como referentes de vida no pueden ser tratados en paralelo o en forma fragmentada; todo lo contrario, toca tener una lectura y una estrategia que nos permita proponer integralidad. El otro es resaltar la necesidad de hacer explícita la vivencia cotidiana de los valores y esto tiene que objetivarse en las dinámicas y proyectos educativos institucionales.

7. LA FORMACIÓN DE PENSAMIENTO Y SUBJETIVIDAD CRÍTICA ES UNA EXPERIENCIA COLECTIVA

Freire propuso que la educación debe servir para que hombres y mujeres se formen como sujetos autónomos y críticos, a partir del diálogo y de la acción transformadora de su realidad. En una entrevista con Rosa María Torres en 1985, ella señaló que “el educador tiene

que ser una especie de vagabundo permanentemente: caminar para allá y para acá constantemente, para ir al aquí de los educandos e intentar ir con ellos, no a su acá, sino a su allá que está en el futuro". Del mismo modo, la construcción de un pensamiento y unas subjetividades alternativas solo es posible a partir del diálogo entre quienes, desde sus singularidades y diferencias, compartimos la voluntad e interés de transformar la realidad en función de visiones de futuro emancipadoras. En ese sentido, el pensamiento crítico se construye y regula intersubjetivamente en comunidades dialógicas de indagación: El conocimiento no es algo dado y cerrado, sino que se reconstruye permanentemente de forma intersubjetiva. La interrogación, el asombro, el cuestionamiento, el misterio, el diálogo, son motores de indagación intelectual, social, artística, moral y política (Ferrer, 1998, p. 23).

8. REFLEXIVIDAD PENSAR CRÍTICAMENTE, EXIGE ESTAR ALERTA PARA NO NATURALIZAR NUESTRA PROPIA MIRADA

y convertir en objeto de reflexión crítica todas y cada una de las operaciones mentales, así como las decisiones que tomamos. Corresponde a lo que Freire llama una actitud autocrítica frente a nuestras propias lecturas y prácticas frente a la realidad. Para Lipman, [...] el pensamiento complejo es el que es consciente de sus propios supuestos e implicaciones, así como de las razones y evidencias en las que apoya sus conclusiones... Examina su metodología, sus procedimientos, su perspectiva y su punto de vista propios... de la misma manera que implica pensar sobre la materia objeto de examen (Lipman, 1998, p. 67).

9. EL SER CRÍTICO BUSCA UNA COHERENCIA ENTRE EL PENSAR Y ACTUAR

El pensamiento y la subjetividad crítica cobra sentido en la medida en que posibilita orientar adecuadamente las prácticas transformadoras

(praxis). Esta articulación de teoría y práctica acorde con los criterios y valores alternativos, corresponde a lo que los griegos denominaban phronesis: el actuar desde el buen juicio, con prudencia y responsabilidad.

El pensamiento crítico posibilita una autonomía solidaria de los sujetos. En fin, podemos afirmar que la educación desde paradigmas críticos debe fomentar comunidades de indagación y acción, con capacidad de asombro y curiosidad epistémicos, sensibles hacia las problemáticas del contexto, con opciones de futuro viables, autónomas, reflexivas, dialógicas y responsables.

Conclusión

El desafío que se presenta como disminuir las desigualdades sociales es una tarea específica de todos lo que hacemos las CA. Cada uno en su rol, pero sobre todas las cosas el apoyo constante de los formadores, especialmente en esa sensibilización haciendo extensiva tanto en las fases y AEE, más en los diferentes espacios que la formación misma de los mencionados, haciendo de ello un proceso continuo, situado y colaborativo.

Este proceso del sueño democrático será una realidad con el compromiso de todos pero es muy importante en el inicio el acompañamiento fuerte de los formadores.

BIBLIOGRAFÍA:

- Cuaderno de Comunidades de Aprendizajes, CREA, Centro de investigación en teoría y práctica de superación de desigualdades de la universidad de Barcelona.
- Freire, Paulo: "Cartas para quien pretende enseñar", (1º edición 1993) Siglo XXI. Buenos Aires.
- Freire, Paulo, "Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para las prácticas educativas. Siglo XXI. Buenos Aires 2008.
- Carrillo, Alfonso Torres, Pedagogía y Saberes N.º 30. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2009, pp. 19- 32



Comunidades de
Aprendizaje

Entre inquietudes y desafíos – El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información – Respuestas a partir de una experiencia de Sensibilización

Manuela C. S. Ferreira

Resumen

“El aprendizaje dialógico tiene uno de sus cimientos en las investigaciones con más relevancia internacional que se están haciendo actualmente sobre la educación, incluyendo las principales teorías y las mejores prácticas. Pero otro de sus cimientos está en unos valores realmente solidarios, no de los que se habla mientras se practica lo contrario, sino de los que vertebran la práctica cotidiana de los centros. Para mejorar nuestra educación se necesita mucha buena voluntad, pero no basta con ella; se requiere que las propuestas que se hagan no sólo sean producto de la buena intención, sino también de una intención suficientemente buena que incluya el esfuerzo por buscar las actuaciones que dan mejores resultados.”¹

Resumen

La Escuela Secundaria n°27 – Los Polvorines es la primera escuela de la provincia de Buenos Aires a pasar por la etapa de sensibilización, en el marco del programa de Comunidades de Aprendizaje. En este trabajo se presenta una sistematización de las intervenciones hechas por los profesores de la escuela durante la sensibilización y las pone en diálogo con las bases del aprendizaje dialógico. La etapa de sensibilización en la ES27 funcionó como una instancia en que se pudo presentar a los profesores las herramientas teóricas y científicas que aseguran el programa CdeA como una respuesta bien fundamentada a los desafíos que ellos enfrentan. Al mismo tiempo, se constata que la mayoría de las inquietudes de los profesores de esta escuela no son exclusivas de esta comunidad en particular; sino que corresponden a los desafíos de educar en un contexto mucho más amplio, el de la sociedad de la información.

1. Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha y Sandra Racionero, Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información (Barcelona: Hipatia Editorial, 2008), 235.

OBJETIVOS

- Problematizar y profundizar aspectos de la etapa de Sensibilización;
- Relacionar la experiencia de sensibilización en la escuela ES n°27- Los Polvorines, provincia de Buenos Aires, con las claves teóricas del programa de Comunidades de Aprendizaje;
- A partir de los cuestionamientos de los profesores que formaron parte de la sensibilización, exponer y profundizar aspectos clave del aprendizaje dialógico en la sociedad de la información en el marco del programa de Comunidades de Aprendizaje.

Introducción

La Escuela Secundaria n°27 – Los Polvorines es la primera escuela de la provincia de Buenos Aires a pasar por la etapa de sensibilización, en el marco del programa de Comunidades de Aprendizaje. En rasgos generales, se trata de una escuela que cuenta con aspectos muy favorables a la transformación en Comunidad de Aprendizaje: las familias son bastante presentes (por ejemplo, ya participaron, hace pocos años, en el esfuerzo de construcción de aulas extras para poder acomodar a los alumnos de la secundaria), su director conoce y defiende el proyecto y el equipo de profesores es bien formado y crítico. Luego de entrada se pudo constatar la coincidencia entre los objetivos del programa de Comunidades y la preocupación de los profesores con la mejora de la calidad educativa, entendida como vía esencial para la transformación de la realidad de todos los alumnos y de su entorno.

Sin embargo, por el hecho de tratarse de una escuela secundaria, los profesores no son exclusivos de la institución y por lo tanto, no están tan disponibles como suelen estar los profesores de la primaria. Por esta razón, la primera dificultad encontrada para que se diera la sensibilización fue la de reunir a todo el equipo de profesores para la primera etapa de 16 horas de la Sensibilización. La solución encontrada fue dividir las 16 horas en cuatro jornadas de 4 horas, una vez por semana, en días distintos, a lo largo del mes de junio de 2016 (antes de las vacaciones de invierno). En el transcurrir del mes, los profesores tuvieron tiempo para absorber los contenidos de cada jornada y presentar sus inquietudes y cuestionamientos a las formadoras que llevaron a cabo la sensibilización.

1. Concepto extraído de La Función del Pasear, de R. Rodolfo.

2. El príncipe feliz, de o. Wilde, Las mil y una noches.

En este trabajo se presenta una sistematización de las principales intervenciones hechas por los profesores de la escuela durante la sensibilización y las pone en diálogo con las bases del aprendizaje dialógico. De esta manera, se puede evidenciar la potencia del programa de Comunidades de Aprendizaje como respuesta a los desafíos que se

presentan a la educación en la sociedad de la información. Al mismo tiempo, se constata que la mayoría de las inquietudes de los profesores de esta escuela no son exclusivas de esta comunidad en particular; sino que corresponden a los desafíos de educar en un contexto mucho más amplio.

Teniendo en cuenta que: “las Comunidades de Aprendizaje incorporan los principios del Aprendizaje Dialógico en su día a día respondiendo así a las necesidades de la sociedad de la información, al mismo tiempo que aumentan la cantidad y calidad de las interacciones entre los estudiantes y otras personas de la comunidad educativa durante el proceso de aprendizaje”², la etapa de sensibilización en la ES27 funcionó como una instancia en que se pudo presentar a los profesores las herramientas teóricas y científicas que aseguran el programa CdeA como una respuesta bien fundamentada a los desafíos que ellos enfrentan, que a la larga, son los desafíos de la educación en la sociedad de la información.

2. Cuaderno Fases de la Transformación, p.3.

Desarrollo

INQUIETUDES Y DESAFÍOS

La Sensibilización de los profesores transcurrió en 4 jornadas en que el diálogo con y entre los profesores abrió espacio para cuestionamientos, confesiones, testimonios e inquietudes. A seguir, se presenta una selección de las aportaciones más significativas e insistentes (hechas a lo largo de las 4 jornadas) organizadas por grupos y también las respuestas ofrecidas por el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Las preguntas e inquietudes de los profesores fueron agrupadas según el criterio de correspondencia a los principios y las bases teóricas de CdeA. De esta manera, cada principio o base teórica nuclea un conjunto de aportaciones de los profesores durante la sensibilización y su respuesta correspondiente. Las respuestas fueron tomadas del libro *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*³ y también de los Cuadernos de Apoyo a la Formación, disponibles públicamente en el portal de Comunidades de Aprendizaje⁴.

I. Dicen los profesores:

“Estamos muy solos”

“Los profesores estamos agotados. Nuestra urgencia es por mejores condiciones de trabajo, más respaldo institucional, estamos muy solos en el aula.”

“El profesor pierde autoridad a cada día, pero si es él el que sabe más, ¿no debería ser el más respetado y el más escuchado? Los alumnos no escuchan.”

Respuesta:

3. Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha y Sandra Racionero, *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información* (Barcelona: Hipatia Editorial, 2008).

4. En: <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca>

“En la actual sociedad de la información, una profesión muy homogénea con un alumnado cada vez más diverso, sólo tiene dos posibles salidas: o cada vez más conflicto, desmotivación y pérdida de sentido, o el reconocimiento de que ‘solos y solas no podemos’ y hacer un trabajo conjunto y serio con familiares y otros agentes educativos que, entre otras aportaciones, nos proveen de una mayor diversidad. El profesorado no tenemos todos los recursos para conectar con niños y niñas de otras culturas, lenguas y entornos socioculturales.”⁵

Las transformaciones sociales contemporáneas se conectan a una crisis de la autoridad en todos los ámbitos, en las familias, en la política, en la religión, por ejemplo. Esta crisis del poder establecido tradicionalmente es bienvenida si se toma como referencia las manifestaciones populares democráticas, los movimientos de las minorías, las luchas la violencia a las mujeres, entre otras⁶.

Al mismo tiempo, en el campo de la educación, el giro dialógico es inevitable. Los procesos de aprendizaje y enseñanza, bien como las reglas de convivencia, también deben ser negociados dialógicamente entre profesores y alumnado. Si, en una familia, un padre autoritario recibe como respuesta el comportamiento rebelde de sus hijos (y este comportamiento es comprensible), del mismo modo reaccionan los jóvenes si en la escuela se ven obligados a respetar una regla que a su vez no hace sentido, como el uso de la gorra en el aula, por ejemplo.

5. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 230.
6. De la misma manera, se entiende que las relaciones familiares están pasando por la misma “crisis” y que actualmente, la mujer no está subordinada al marido o que el trabajo doméstico es tarea de exclusivamente femenina. En este sentido, la autoridad del jefe de la familia se ve cuestionada, ya no se acepta que el “hombre de la casa” tome todas las decisiones de manera unilateral, sino que el diálogo y la negociación estén cada vez más presentes en las relaciones familiares.
7. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 30.

“(…) Las transformaciones sociales que están afectando la vida personal son tan profundas, que podemos afirmar que el pasado ya no va a volver. Las ciencias sociales contemporáneas (Habermas, 2001; Giddens, 1995; Beck, 1998; Flecha et al., 2001) describen cómo en las sociedades actuales las antiguas relaciones de poder basadas en autoridad están siendo cuestionadas en un proceso que exige el aumento del diálogo en la toma de decisiones que afectan a nuestras vidas como individuos y como grupo.”⁷

Por otra parte, el acceso al conocimiento es cada vez más democrático. Tanto en las ciencias como en todas las áreas del conocimiento, la buena crisis de la autoridad del experto se ve cada vez más manifiesta. El conocimiento se produce en red, y también se difunde así, y a cada

día las herramientas para acceder directamente a este conocimiento están más democratizadas. No se discute que la internet puede ser altamente alienante y que hay que enseñar a los chicos a distinguir la buena información de la mala, bien como que saber analizar una buena información es una habilidad que debe ser adquirida en la escuela, pero el saber del profesor puede ser indagado y confrontado con otras fuentes de calidad. Como resultado, la postura dialógica del profesor es esencial si se quiere enseñar en la sociedad de la información. En pocas palabras, si se quiere asegurar la buena convivencia y la calidad educativa en las escuelas, hay que aceptar la transformación de las relaciones de poder tradicionales y pasar a relaciones más dialógicas con los alumnos y con la comunidad.

2. Dicen los profesores:

“Solo el aprendizaje instrumental no alcanza, ¿cómo conseguir que el chico quiera aprender?”

“El problema es que nuestros alumnos no encuentran sentido en la escuela, no quieren aprender más, si ni estudian para los exámenes...”

“Nuestros alumnos tampoco tienen ambiciones y sueños para el futuro. Me preocupa la pregunta que me hacen: ¿para qué sirve estudiar?”

“Los alumnos no creen en sí mismos.”

Respuesta:

Según la concepción comunicativa del aprendizaje los significados y el sentido solo pueden ser creados en interacción comunicativa, en diálogo. Por lo tanto, el sentido hacia la educación aumenta si la escuela incorpora dialógicamente los aportes de la comunidad y de su entorno.

Muchas familias, que por manejar códigos culturales distintos al de la escuela, no se sienten identificadas con la cultura escolar que privilegia habilidades académicas y sólo reconoce la cultura mayoritaria y la

lengua oficial. Esta distancia cultural existente entre la escuela y las familias contribuye a la pérdida de sentido porque el currículum transmite, de manera expresa o no, la superioridad de la cultura mayoritaria a la que estas familias no pertenecen. La salida propuesta en CdeA es que la escuela pueda efectivamente incorporar las diferencias (culturales y lingüísticas) como igualmente válidas, aumentando el sentido hacia la educación.

En CdeA se propone que la escuela se convierta en un lugar de integración entre los deseos de la comunidad y la realidad, esa integración solo puede ocurrir si en el espacio de la escuela se ofrece oportunidades de diálogo entre todas las personas implicadas en la educación de los chicos y chicas y que puedan manifestar sus deseos para la educación. La clave del sentido es la comunicación y el diálogo igualitario.

“A través del diálogo y del lenguaje se dan significado y sentido a los deseos, a las aspiraciones, a los sueños y a las esperanzas, al posibilitar el intercambio de discursos y de conversaciones críticas cargadas de realidad y de posibilidad (Freire y Macedo, 1989; Freire, 2003). Mead (1973), desde el interaccionismo simbólico, también señala que el sentido emerge en la internalización del proceso social de comunicación. De esta forma, cuando los centros educativos aumentan los espacios de interacción dialógica desburocratizando los procesos comunicativos con la comunidad, se amplía el horizonte para la creación de un sentido que no sólo influye en el rendimiento del alumnado sino que traspasa los muros del centro e impacta en la vida de cada persona y en su entorno sociocultural.”⁸

3. Dicen los profesores:

“Los chicos tienen muchas falencias, llegan a la escuela mal alimentados y mal vestidos.”

8. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 222.

“Nuestros alumnos llegan con muchas deficiencias, problemas en la casa, poco interés por la escuela y por aprender, muchas dificultades de aprendizaje. Tener que lidiar con todo eso ya es bastante trabajo para el profesor. ¿Cómo mejorar los aprendizajes en estas condiciones?”

Respuesta:

“En el aprendizaje dialógico nos centramos en las capacidades prácticas, comunicativas y académicas con las que cuentan todos los niños y niñas. Si partimos de los déficits enseñaremos de forma compensadora, mientras que si partimos de las capacidades enseñaremos de forma aceleradora. Centrarse en las capacidades y no en los déficits es uno de los principios de enseñanza en los centros educativos que tienen por objetivo los máximos aprendizajes para todos los niños y todas las niñas (Elboj et al., 2002; Jaussí, 2002).”⁹

Ya se sabe que la tendencia general es que los alumnos que vienen de barrios desfavorecidos obtienen peores resultados en educación que los que vienen de entornos privilegiados. Todavía, la desigualdad de resultados no puede ser razón para rebajar el nivel de exigencia y de aprendizaje instrumental de los alumnos más necesitados. La adaptación de los currículos a las dificultades encontradas en contextos desfavorecidos no contribuye a la transformación de las condiciones del alumnado, al contrario, reproduce y aumenta las desigualdades.

“Lo que la realidad nos muestra es que precisamente aquello que más necesitan las niñas y los niños de entornos desfavorecidos para superar la exclusión social o minimizar el riesgo de estar excluidos es una buena preparación académica que enfatice la dimensión instrumental del aprendizaje. Esto no lo dicen sólo los análisis que realizan los y las expertas, sino que es lo que están pidiendo las familias, independientemente de su origen cultural o su nivel económico, siempre tienen sueños muy altos en relación a la educación de sus hijos e hijas. Familias inmigrantes, gitanas o sin estudios sueñan que sus hijos e hijas al acabar la educación primaria “sepan leer y escribir muy bien”, “sepan mucha informática”, “hablen muy bien inglés” o “que vayan muy bien preparados al instituto””.¹⁰

9. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 185.

10. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 203.

4. Dicen los profesores:

“El Estado no está interesado en la mejora educativa, ni en formar

mejor a los chicos.”

“Decir que todos, la comunidad y los profesores, somos responsables por la educación de los chicos es otra forma de decir que vamos a hacer el trabajo que el Estado debería estar haciendo y no lo hace. Tenemos un estado que no se responsabiliza por la educación de los chicos ¿y ahora nos dicen que debemos hacerlo nosotros?”

“¿El proyecto no viene a llenar las deficiencias del Estado?”

Respuesta:

La mejor manera de oponerse a un Estado omiso es justamente demostrar en la práctica los resultados positivos de una educación transformadora. Partiendo de la premisa, científicamente avalada, de que la educación es un factor esencial en la superación de las desigualdades sociales, se puede transformar la realidad de los alumnos y de su entorno. Además, según los autores de Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, al orientar nuestras acciones a la transformación, se supera la “cultura de la queja”, entendida como un obstáculo al aprendizaje de calidad e igualitario.

En ese sentido, “Freire (1997), por su parte, identificaba estas acciones de crítica sin alternativa como acción anti-dialógica, ya que al apelar a las múltiples dificultades del sistema social y económico reproducían el poder. En lugar de sólo denunciar las estructuras de poder en los centros educativos y en la sociedad, Freire siempre optó por exponer acciones transformadoras de esas estructuras.”¹¹

11. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 196.

5. Dicen los profesores:

“Ya pasamos por muchas “reformas” educativas y todo sigue igual o peor. ¿Esta no es una más?”

Respuesta:

“El aprendizaje dialógico, situado en una concepción comunicativa de la educación, da un paso más respecto a anteriores concepciones de la enseñanza y el aprendizaje, como la concepción tradicional y la constructivista, que fueron desarrolladas en y para la sociedad industrial. Los conceptos y teorías en la base del aprendizaje dialógico son coherentes con la actual sociedad de la información, la multiculturalidad y el giro dialógico de las sociedades (Flecha, Gómez y Puigvert, 2001). Desde la pedagogía (Freire), la psicología (el interaccionismo simbólico de Mead o la psicología sociohistórica de Vygotsky), la filosofía (Habermas), la economía (Sen), la sociología (Beck), y la política (Chomsky) se coincide en señalar la mayor presencia del diálogo en diferentes ámbitos de la vida social y en las relaciones interpersonales. Esa es la principal característica del aprendizaje dialógico, la interacción y la comunicación como factores clave del aprendizaje.”¹²

El programa de CdeA, basado en el aprendizaje dialógico para la sociedad de la información, adopta un enfoque interdisciplinar de comprensión de los problemas en la educación, sin cerrarse a las contribuciones de las más diversas áreas del conocimiento. Ver p. 25 De ese modo, el aprendizaje dialógico supera antiguas divergencias fundamentalistas acerca del aprendizaje, englobando diferentes aportaciones derivadas tanto de concepciones más tradicionales de la educación, como también desde el aprendizaje significativo y cooperativo.

12. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 24.

6. Dicen los profesores:

“¿Por qué CdeA?”

“¿Hay medios de asegurar que CdeA puede mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos?”

Respuesta:

La concepción del aprendizaje dialógico es también fruto del análisis científico de las actuaciones educativas que están teniendo más éxito en

conseguir la superación del fracaso escolar y la mejora de la convivencia en la sociedad actual. “En la sociedad de la información la superstición se ha acabado. En el siglo XXI contamos con recursos informacionales que nos permiten estar en continuo contacto con la comunidad científica internacional y conocer las investigaciones sociales y educativas que en la actualidad están ofreciendo un marco de referencia efectivo para el desarrollo de prácticas que superan el fracaso escolar y mejoran la convivencia.”¹³

Eso quiere decir que los cambios educativos que el programa de CdeA propone están reconocidos científicamente y ya se han realizado exitosamente en muchos lugares distintos. No se trata de moda, ni de nombres bonitos, o de buenas intenciones no avaladas empíricamente.

7. Dicen los profesores:

“¿Los resultados del Includ-ed son transferibles a la realidad latinoamericana? El hecho de que haya funcionado en Europa no quiere decir que funcionará acá.”

“¿Cómo se mide la mejora de los alumnos?”

Respuesta:

El proyecto INCLUD-ED fue financiado por la Comisión Europea y su trabajo de investigación se desarrolló entre los años de 2006 hasta 2011. Fue reconocido como la investigación de mayores dimensiones y con más relevancia que se ha hecho sobre la educación en Europa.

Básicamente, “el proyecto de investigación INCLUD-ED identificó aquellas prácticas que efectivamente aumentaban el desempeño académico del alumnado y mejoraban la convivencia y las actitudes solidarias en todas las escuelas analizadas. Son esas prácticas, llamadas Actuaciones Educativas de Éxito, las que se implementan en las Comunidades de Aprendizaje, una vez que han sido comprobadas como las más eficaces en diferentes contextos sociales y económicos.”¹⁴

13. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información, 19.

14. Cuaderno Comunidades de Aprendizaje, p. 9.

Existen CdeAs en España, Brasil, Chile, Colombia, Perú, México y Argentina. Las escuelas que adoptan al programa se integran a una extensa red de colaboración y producción de conocimiento. Las escuelas que ponen en práctica esas teorías y actuaciones comprueban el suceso del programa en cualquier contexto sociocultural.

8. Dicen los profesores:

“¿Cómo evaluar la solidaridad?”

“Tenemos muchos alumnos que provienen de otros países limítrofes, y ellos son muy discriminados por su manera de hablar, por las viandas que traen a la escuela, etc. ¿Cómo integrarlos?”

Respuesta:

Las prácticas educativas más exitosas son las que ponen en interacción los diferentes actores involucrados en la educación de los chicos y chicas, aumentando así el aprendizaje instrumental y la solidaridad. La clave para la transformación de la calidad de la educación es incorporar la inteligencia cultural de los voluntarios involucrados en la educación de los chicos y chicas, estableciendo vínculos entre los contenidos escolares y las experiencias culturales de los alumnos. Por esta razón, el aumento y la diversificación de la presencia de personas adultas en las escuelas contribuyen significativamente para la mejora de los aprendizajes de todos los alumnos .¹⁵

“La mejor forma para acabar con los prejuicios racistas en los centros educativos y en el aula es a través de las interacciones con personas de otras culturas en espacios de diálogo que mejoran el aprendizaje de todos y todas. El aula puede convertirse en uno de esos espacios cuando (...) en ella participan personas de otras culturas, lenguas, entornos socioeconómicos, etc. A través de la interacción con estas personas los niños y niñas conocen directamente otras culturas diferentes a la propia, porque hacen preguntas, ponen en duda antiguos estereotipos, y cambian imágenes a veces distorsionadas sobre esas

culturas, que se han creado en otras interacciones.”¹⁶

Por otro lado, el principio de solidaridad enmarca el objetivo de la superación de las desigualdades, porque hace contrapeso a los comportamientos individualistas. Una postura solidaria por parte de los profesores sirve de ejemplo a los alumnos y a toda la comunidad. Asimismo, por solidaridad, sería natural esperar que si un profesor busca para sus hijos e hijas una educación de calidad (en escuelas que ofrezcan la mejor preparación para la universidad, con cursos de idiomas, buena convivencia, etc.), no podría desear nada menos que eso para sus propios alumnos y alumnas, en las escuelas en que ellos trabajan. La idea es que, a pesar de las diferencias, todos los estudiantes tengan acceso a una educación de máxima calidad.

9. Dicen los profesores:

“Los aulas están llenos, ¿cómo atender a las necesidades individuales de cada chico?”

“La estructura escolar no permite que los alumnos aprendan bien un segundo idioma, hay muchos chicos en el aula.”

Respuesta:

“En el campo de la educación, las familias y las comunidades quieren participar en el diseño y desarrollo del centro y la educación que quieren para sus hijos e hijas. En este sentido, y aunque a un ritmo lento, la educación está pasando de acciones llevadas a cabo de forma unilateral por los y las ‘expertas’ a ser cada vez más definida por el consenso y el diálogo entre toda la comunidad educativa. Este paso es ya esencial para la superación del fracaso escolar y la mejora de la convivencia en la sociedad de la información.”¹⁷

La presencia de los voluntarios en las clases, en el marco de las actuaciones educativas de éxito, es un factor clave para la mejora de la calidad de la enseñanza. Los profesores pueden en ese contexto, cuidar

y poner toda su energía a los contenidos específicos, mientras que los voluntarios aseguran las interacciones dialógicas y la colaboración entre el alumnado. Se potencializa la enseñanza y el tiempo de todos los involucrados en el proceso es más bien aprovechado.

En este sentido, dicen los autores: “En ocasiones un profesor puede no querer que en su clase entren personas adultas voluntarias de la comunidad para ayudarle a trabajar en grupos reducidos de estudiantes como, por ejemplo, la presidenta de la asociación de vecinos. Sin embargo, cuando ve a la compañera del curso paralelo que está avanzando más rápido con el programa, que los niños y niñas traen los deberes terminados, que van más contentas a clase y que ha mejorado la convivencia, entonces se anima a organizar también el aula de esa forma e invita a una madre magrebí a colaborar con él.”¹⁸ P. 227

10. Dicen los profesores:

“Los padres no quieren venir a la escuela.”

Respuesta:

“Lo que ocurre es que muchas familias que no sólo no vienen a las asambleas, sino tampoco cuando se les llama a hablar de sus hijas e hijos están diciendo ‘¡no, hablar no!’ a nuestros actos de habla coactivos o estratégicos. Una madre nos explicaba: ‘Si en el mercadillo hablan mal de mi hija la estiro de los pelos, pero cuando me llama la profesora, si voy, le tengo que decir que sí (aunque luego no lo hago), pues no voy!’”¹⁹

Los actos de habla coactivos o estratégicos son entendidos por los autores de aprendizaje dialógico como aquellos que no promueven la igualdad, porque imponen una opinión o una acción que ya se ha decidido anteriormente. Por ejemplo, cuando se llama a las familias para entregar las notas del final del periodo y explicar a las familias las razones del bajo nivel de aprendizaje de sus hijos, sin preguntarles por qué ellos creen que pasa eso. Por otro lado, si queremos la colaboración de las familias y que estén verdaderamente involucrados con la mejora

del aprendizaje de sus hijos, es necesario establecer relaciones más dialógicas con las familias, abrirse a la escucha de las familias también en lo que se refiere a los temas vistos como de la autoridad del experto. De esa manera se puede lograr la mejora de los resultados académicos y de la convivencia en un esfuerzo conjunto de familias y profesores.

“Los centros educativos deberían ser espacios de puertas abiertas en los que las familias no fueran juzgadas por cómo educan a sus hijos e hijas sino donde pudieran discutir abiertamente sobre su forma de entender la educación y contrastarla con las prácticas escolares.”²⁰

I I. Dicen los profesores:

“¿La autonomía de los docentes no se pierde si se permite la entrada de la comunidad en el aula?”

“¿Es legal, o sea, está autorizado, que la escuela reciba voluntarios para trabajar en la escuela?”

“Después, ¿vamos a tener la escuela llena de padres? ¿Cómo vamos a administrar eso? ¿No será demasiada interferencia?”

Respuesta:

“Este proceso de crisis de las y los expertos vinculado a la sociedad del riesgo, informacional y dialógica significa también un cambio de orientación en la función de las y los profesionales de la educación (Sáenz y Molina, 2006), lo que incluye la alteración del rol del profesorado. El cambio de escenario social, la aparición de nuevas formas de relacionarse y de exclusión implica la recreación del profesorado más como participante en un diálogo con las familias, los y las estudiantes y toda comunidad, que como el experto en conocimiento curricular limitado al contexto del aula. Este cambio de rol también debería ir acompañado de un cambio de actitud que facilitara la apertura de los centros al entorno.”²¹

La respuesta para el sentimiento de que “estamos solos en el aula” es la apertura de sus puertas a la entrada de voluntarios tan comprometidos con la calidad educativa y las altas expectativas cuanto el profesor. Una vez que se entiende el rol de cada uno, todos los miembros de la comunidad educativa pueden unir sus esfuerzos hacia un sentido común, en que el peso del trabajo y de la responsabilidad con la educación es compartido. La escuela que se abre al diálogo y a la participación de la comunidad tiene más puntos de estabilidad y apoyo porque cuenta con más personas comprometidas con la mejora educativa.

12. Dicen los profesores:

“No puedo trabajar más”

“¿Decir que todos somos responsables quiere decir que voy a trabajar más y voluntariamente?”

“Los profesores de la secundaria trabajan en varias escuelas al mismo tiempo. ¿El trabajo en CdeA no les va a poner una carga extra a su trabajo que ya es enorme? No tenemos tiempo para estar más tiempo en la escuela, y además, sin recibir nada.”

“¿Quién se encarga de preparar a los voluntarios? ¿Tendré que trabajar más?”

“¿Cuánto tiempo más tendré que ofrecer a la escuela si nos convertimos en CdeA? ¿Hay muchas reuniones? No puedo trabajar más.”

Respuesta:

La participación educativa de la comunidad ocurre en el sentido de transformar la educación de todos los involucrados. En ese sentido, aunque en el inicio, cueste algo de trabajo organizarse de otro modo, a mediano y largo plazo, la cantidad de trabajo del profesor no sufre

grandes alteraciones. Por lado, las alteraciones van hacia la calidad y la productividad de este trabajo, que se ven potencializados en las CdeA.

Por ejemplo, citamos las comisiones mixtas. Las Comisiones Mixtas son la “forma de organizar la gestión de la escuela que asegura la participación del equipo docente y de otras personas de la comunidad a través del diálogo igualitario. Las Comisiones, formadas por alumnos, profesores, otros profesionales de la escuela, familiares y miembros de la comunidad se encargan de hacer realidad las prioridades detectadas en la fase de los sueños. En lo concreto, supervisan las Actuaciones Educativas de Éxito y organizan, coordinan, evalúan, de manera constante, algún aspecto o actividad concreta. En definitiva, cuando se produce la transformación de la escuela, las Comisiones Mixtas tienen el rol de convertir los sueños de la comunidad en realidad.”²²

En lo que se refiere específicamente al tiempo empleado por los participantes de CdeA, es importante señalar que la disponibilidad de todos los participantes debe ser considerada para asegurar la mayor participación posible de todos los interesados. Cada escuela encuentra soluciones propias adecuadas a su contexto y al de los miembros de las comisiones, sean familiares, voluntarios, profesores o alumnos. El acceso del mayor número posible de personas interesadas en la educación de calidad debe ser tomado como prioridad para la organización de las reuniones y asambleas de la escuela.

De la misma forma, cada escuela y cada comisión van encontrando maneras de hacer un buen uso del tiempo en sus encuentros, asegurando el espacio para el diálogo y la argumentación de todos, sin perder de vista el foco y la productividad de cada encuentro. Valorar el tiempo de los participantes, dar oportunidad de participación a todos y puntualidad son factores importantes en ese proceso.

22. Cuaderno Participación Educativa de la Comunidad, pp. 6 a 9.

13. Dicen los profesores:

“Nuestra biblioteca no tiene bibliotecaria desde que la anterior se jubiló. Aunque estaría buenísimo reabrir la biblioteca, ¿traer un voluntario para

trabajar ahí no sería cubrir un vacío institucional con una persona no calificada?”

Respuesta:

Es importante no confundir la función primaria de la biblioteca, que necesita de una persona técnica para administrarla, con la propuesta de la biblioteca tutorada, que es una de las actuaciones educativas de éxito. La biblioteca tutorada no se caracteriza por la totalidad del uso de la biblioteca, sino que es una opción más de utilización de ese espacio:

“La biblioteca tutorada puede tener el formato más adecuado a las demandas de cada escuela y comunidad: los alumnos pueden ser invitados a participar o participar por adhesión voluntaria; las actividades pueden ser preparadas por el profesor o a través de la comisión mixta de biblioteca y es posible la convivencia entre alumnos de diferentes edades. Lo importante es garantizar la ampliación del tiempo de aprendizaje fuera del periodo regular de clase y tener más adultos para ayudar.”²³

23. Cuaderno Biblioteca
Tutorada, p. 11.

Conclusión

Las preguntas e intervenciones de los profesores revelan inquietudes compartidas con toda la comunidad educativa. Además, esas cuestiones son también objeto de estudio de las ciencias de la educación y de muchas otras. En ese sentido, el diagnóstico de la sociedad de la información y la constatación del giro dialógico como estructurantes de las sociedades actuales, inserta las preocupaciones del grupo de profesores de la ES27, en Los Polvorines, en un mapa global.

La respuesta singular a estas cuestiones, tan igualmente distribuidas geográficamente, puede ser la decisión de transformarse en una CdeA. Si este es el camino elegido por toda la comunidad de la escuela, entonces, la ES27 será parte de una red de escuelas que se apoya mutuamente por varias partes de América Latina.

BIBLIOGRAFÍA

- Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha y Sandra Racionero. 2008. Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Comunidades de Aprendizaje. Cuadernos de apoyo a la formación. Disponible en: <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca> (acceso el 13 de agosto de 2016).

Comentarios Trabajo Manuela:
Experiencia de sensibilización

Dialogo entre intervenciones de los profesores y bases del Ap. Dialog.

Inquietudes/ resistencia- responde CA
Básicamente dificultad del trabajo en la sociedad de la información

Va desarrollando las inquietudes con base en los principios: recuperar el sentido en la escuela

con creación de sentido.

Foco en las falencias de los alumnos. ¿cómo exige calidad educativa si no tienen lo básico estructura?

Dimensión instrumental: centrar en las capacidades y no en los déficits

Problematización de las responsabilidades del Estado.

Como exigimos eso?

Salir de la cultura de la queja. Solidaridad

Comentarios iN:

Argumentaciones basadas en CA sirve para todas

Romi: como generar el sentido de pertenencia.



Comunidades de
Aprendizaje

La sensibilización: un desafío dialógico

Margarita Olivera

Resumen

La fase de la Sensibilización no es solo la primera etapa de transformación por la que atraviesa una escuela para ser una Comunidad de Aprendizaje, sino que es también una de las fases clave: es en esta instancia que todos los actores de una comunidad escolar conocen las bases teóricas y prácticas de la propuesta, y reflexionan acerca de la importancia de continuar con esta transformación para superar las desigualdades sociales y alcanzar una mejor convivencia.

Ahora bien, si uno de los pilares de la propuesta es el Aprendizaje Dialógico: ¿cómo se presenta de manera coherente este enfoque del aprendizaje? Este ensayo reflexiona acerca de la figura del formador y su posición en una sensibilización, analizando los desafíos que supone mantener una coherencia entre teoría y práctica dialógicas. A su vez, se reflexiona sobre las “resistencias” (si es que esta la palabra adecuada) que con mayor frecuencia presentan los participantes en una sensibilización.

OBJETIVO:

reflexionar acerca de la figura del formador en la fase de sensibilización, desde el mismo enfoque teórico que se propone presentar en este espacio de formación.

Introducción

Tomando la definición dada por el CREA y adoptada por Instituto Natura, una Comunidades de Aprendizaje 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” (Instituto Natura, s/f: 3). Siguiendo con esta conceptualización, los tres aspectos que definen a una Comunidad de Aprendizaje son: la transformación de la estructura y de la cultura escolar; la perspectiva dialógica que tiene del aprendizaje y la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito (AEE).

Para alcanzar la transformación de la estructura y cultura escolar la institución educativa atraviesa cinco etapas, denominadas fases de transformación. En orden, ellas son: la sensibilización, la toma de decisión, el sueño, la selección de prioridades y la planificación (Instituto Natura, s/f (a); Elboj Saso y otros, 2002).

El primer paso en esta transformación es, lógicamente, que todos los actores involucrados puedan conocer de qué se trata. Esto es la sensibilización: un encuentro de formación intensiva de al menos 20h, en los cuales participa, necesariamente, todo el equipo de la escuela, y otros miembros de la comunidad que puedan estar interesados, como familiares y otros actores de la comunidad (Instituto Natura s/f (a)). Tiene como finalidad que todos los actores involucrados y afectados de lo que ocurre en la escuela conozcan los objetivos de la propuesta, sus bases teóricas, su evidencia científica y su práctica, así como cuáles son las siguientes fases de transformación. Y que, con estas herramientas, puedan reflexionar, debatir y consensuar acerca de si es conveniente continuar o no con la transformación.

Estos espacios son liderados por un formador en Comunidades de Aprendizaje, quien presenta y va profundizando en los tres pilares de

la propuesta: el enfoque dialógico del aprendizaje, las AEE y las distintas etapas de transformación.

El siguiente ensayo se propone reflexionar sobre cómo se entrecruzan dos de estos pilares: las fases de transformación y el aprendizaje dialógico. Más concretamente, se propone analizar el rol del formador en la sensibilización, y cuáles son los principales desafíos a los que se enfrenta teniendo en cuenta que presentar el enfoque del aprendizaje dialógico implica ponerlo en práctica, y no solo contarlo.

Para ello, en primer lugar se presenta lo que en este ensayo llamaremos “desafío dialógico”. En este breve apartado se presentan las ideas acerca de cómo el aprendizaje dialógico le implica al formador posicionarse de un modo particular en la sensibilización, y se identifican tres aspectos de este desafío. En segundo lugar, se hace un pequeño repaso por las “resistencias” que con mayor frecuencia se visibilizan en una sensibilización y se exponen los argumentos con los cuales podría contar un formador si se topara con ellas. Para finalizar, se recapitulan las principales ideas del ensayo y se plantean nuevos panoramas para seguir explorando.

Nota: a lo largo del ensayo se emplea el modo masculino de los sustantivos como su forma genérica, evitando entorpecer la lectura. Entendemos que detrás del genérico se contemplan con igual importancia el derivado femenino y el derivado masculino. Ejemplo: se emplea “formador” para aludir tanto a formadoras como formadores.

Desarrollo

LA SENSIBILIZACIÓN: UN DESAFÍO DIALÓGICO

“Andrei pensó que tenía mucha suerte de poder estar allí, escuchando todas aquellas explicaciones de sus amigos y amigas, aprendiendo con ellas y ellos, y entendiendo un poco más y un poco menos al mundo”

(Racionero y otros, 2012)

¿Alguna vez nos preguntamos qué es aprender y qué aprendemos cuando decimos que aprendemos algo nuevo? Es probable que todos los lectores de este ensayo, y quien les escribe, lo hayamos hecho más de una vez. Quizá la pregunta tenga que ser diferente: ¿realmente pensamos que estamos aprendiendo cuando nos damos cuenta que desconocemos la respuesta acertada? Y aún más, ¿pensamos que estamos enseñando cuando no podemos dar una respuesta correcta a una pregunta?

Situada en la perspectiva comunicativa del aprendizaje, el aprendizaje dialógico reconoce que el aprendizaje depende de la diversidad y multiplicidad de interacciones que se entablan entre el aprendiz y todo su entorno (Aubert y otros, 2008). Así, el diálogo y la interacción son entendidas como dos herramientas clave para el aprendizaje.

Esta perspectiva del aprendizaje supone repensar las preguntas anteriores; entender que el aprendizaje es fruto de las interacciones implica reconocer que el diálogo no es una herramienta para transmitir conocimiento acabado, como podría pensarse desde un enfoque teleológico de la acción (Habermas, 1981), sino que desde el enfoque de la acción comunicativa el lenguaje es concebido como medio de entendimiento para consensuar definiciones en cada situación que sean

compartidas por todos (Habermas, 1981, en Prieto y Duque, 2009; Flecha, 2011). La apertura al consenso colectivo implica correrse de una posición de poder y saber absoluto, para posicionarse desde un lugar en el cual mis propias ideas son susceptibles de ser transformadas a partir de los aportes del resto de las personas. Y este reposicionamiento resulta una enseñanza en sí mismo, acerca de cómo las personas estamos aprendiendo todo el tiempo.

En línea con estas ideas, Prieto y Duque (2009) trabajan sobre la clasificación de Habermas de los cuatro tipos de acciones, y enfatizan en cómo la acción comunicativa se distingue de los otros tres tipos: la acción teleológica, la acción regulada por normas y la acción dramaturgica. Afirman que:

“Desde la acción comunicativa se da pie al diálogo entre los diferentes agentes en los que prima el entendimiento y la exposición de argumentos basados en pretensiones de validez por encima de cualquier orientación de la acción que intente influenciar intencionalmente en la opinión de los demás” (Prieto y Duque, 2009:11)

Teniendo en cuenta estas ideas, en las sensibilizaciones el formador tiene un desafío importante: transmitir este enfoque del aprendizaje, el cual muchas veces resulta novedoso, de forma coherente. Es decir, que su práctica empleada durante el encuentro de formación sea acorde a las bases teóricas en las cuales se está formando junto a los participantes. A esto llamamos en este ensayo un “desafío dialógico”.

Decir que el formador se forma “junto a” los participantes no es casual, sino que es una primera pauta indicativa de su postura a lo largo del encuentro; desde el enfoque del aprendizaje dialógico, el formador continúa aprendiendo cada vez que intenta explicar este concepto del aprendizaje. No solo porque tiene que encontrar las palabras acertadas para poder decirlo con claridad frente a un grupo determinado de personas, sino también porque vuelve a resignificar sus ideas a partir de los aportes y cuestionamientos que traen estos participantes. Como siempre dice una formadora amiga: “en cada sensibilización me cae una nueva ficha sobre Comunidades, no

importa cuántas sensibilizaciones hayan pasado". Y esto solo es posible si se mantiene una postura dialógica.

Cabe destacar lo que señalan Prieto y Duque, de que no se trata de influenciar la opinión de los participantes sino de exponer ideas fundamentadas con argumentos, y poder consensuar con el grupo sobre ellos. Aparece aquí un aspecto fundamental para la coherencia entre teoría y práctica dialógica: propiciar y mantener un clima de diálogo igualitario.

Como explican Aubert y otros (2008), el aprendizaje dialógico parte del diálogo igualitario. Es necesario que el formador pueda generar un clima donde todos los participantes puedan compartir sus ideas, sin obligación de hacerlo, teniendo en cuenta que el valor de esas ideas está puesto en la validez de los argumentos que las sustentan, y no en los roles que se establecen en una sensibilización. En palabras claras, el sensibilizador nunca puede tener razón por el mero hecho de ser formador en Comunidades de Aprendizaje, ni puede dejar de tenerla por el mero hecho de ser una persona ajena a la institución: es importante poder dejar claro la importancia que tienen los argumentos para alcanzar un consenso, por encima de todo lo otro. Nuevamente, el diálogo pretende llegar a un consenso para el entendimiento de todos, y no ser una herramienta para "conquistar a los participantes":

"En 1970, Paulo Freire ya identificaba las diferencias entre acción instrumental y acción comunicativa en educación. De ahí que [el diálogo] no pueda ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro (1970, 106)" (Prieto y Duque, 2009:11)

Superado el primer punto del desafío dialógico (acerca de qué postura adoptar para no caer en una incoherencia entre teoría y práctica), el formador enfrenta un nuevo punto desafiante: ¿cómo generar el clima de diálogo igualitario? Basándonos en la experiencia adquirida luego de ver varias sensibilizaciones realizadas en Argentina, puede afirmarse que una acción que el formador que coordina la sensibilización realiza siempre reforzar, antes de comenzar con la presentación de

la propuesta, que le gustaría que estos encuentros sean espacios de diálogo, en los cuales es muy importante que todos los que desean expresar sus inquietudes y pensamientos puedan hacerlo. Es claro que, habiéndose apropiado del enfoque dialógico, el formador ya tiene verdaderamente presente que este clima de diálogo igualitario es importante. Sin embargo, al resto de los participantes les lleva un tiempo identificar que es genuina la propuesta de mantener una igualdad en el diálogo. La mayoría de las veces en un primer momento reina el silencio, o a lo sumo un bullicio, y recién hacia el final de la primera jornada se empieza a notar una mayor participación.

Esta situación da cuenta de que verdaderamente el aprendizaje dialógico es un enfoque nuevo, que se enfrenta a una cultura cristalizada de las instituciones escolares, en la cual “la moneda corriente” no es que todos opinen libremente, ni mucho menos, que sus opiniones sean tenidas en cuenta. Podríamos decir que la sensibilización es la primera fase de transformación hacia ser una comunidad de aprendizaje en el sentido literal del término: en estos encuentros no solo se “oye” una propuesta de transformación escolar; sino que comienza a vivirse la transformación misma.

Se mencionó que efectivamente se produce un cambio en la participación de los docentes y miembros de la comunidad escolar presentes en la sensibilización. Lo que no se terminó de aclarar es: por qué. No es materia de este ensayo conocer con rigurosidad las causas del cambio de conducta de los participantes. Pero sí reflexionar acerca de los aspectos propios de la sensibilización que probablemente conducen a esta variación. Si la propuesta es llegar a un entendimiento colectivo a partir de establecer consensos exponiendo ideas fundamentadas, en la medida en que se presentan los argumentos y se pregunta acerca de ellos, las personas presentes en el encuentro van encontrando los espacios de diálogo. En este sentido, es fundamental poder explicar cada una de las nuevas ideas con varios argumentos, lo más claros posibles y acompañados por ejemplos concretos de la realidad que permitan acercar lo que se está presentando a la realidad cercana de los participantes, de manera tal que las ideas interpelen su experiencia y puedan traer nuevos argumentos a partir de ella. Aubert y otros afirman que:

“Las observaciones y las investigaciones en las que se basa el concepto [de Aprendizaje Dialógico] han demostrado cómo, a través de un diálogo dirigido a alcanzar acuerdos en torno a ámbitos de la realidad, vivencia o sentimiento, las personas resuelven situaciones problemáticas y aprenden profundamente porque alcanzan una comprensión más compleja del mundo” (2008:24)

Esta afirmación va en la dirección de lo que recién sosteníamos: debemos dirigir el diálogo a establecer consenso entre los participantes para propiciar el clima de diálogo igualitario en el cual todos los presentes podremos aprender con mayor profundidad las nuevas ideas trabajadas durante los encuentros de formación, estableciendo una coherencia entre la teoría y la práctica dialógica.

Este manejo del diálogo nos conduce a un tercer punto del desafío dialógico: que el diálogo sea también igualitario entre los mismos participantes. Al mismo tiempo que el formador debe romper con la cultura verticalista que prima en los establecimientos educativos y lograr correrse de la posición de saber absoluto en la que de antemano lo categorizan los participantes, debe romper con la costumbre de que primen siempre las mismas voces del grupo. Así como en las Actuaciones Educativas de Éxito vemos que es importante la presencia de un moderador y mediador de las interacciones, también en el encuentro de sensibilización es fundamental que el formador pueda distribuir la palabra priorizando a quienes menos han participado. En un principio, este ejercicio puede parecer algo “descortés” (nuevamente, los participantes no están acostumbrados a que haya una moderación un poco estricta del uso de la palabra), pero resulta clave presentar los argumentos que lo sostienen para que quienes están presente entienden su relevancia. Luego (la mayoría de las veces), a medida que transcurre la sensibilización, los mismos actores se apropian de este ejercicio y moderan sus interacciones.

Ahora bien, hasta ahora se resaltó el diálogo igualitario, uno de los siete principios que sostienen al aprendizaje dialógico (Aubert y otros, 2008; Flecha, 2011). Pero a partir de esta reflexión sobre la sensibilización podemos identificar cómo se hacen presentes el resto de los principios, precisamente porque no son independientes, sino que se entrelazan y constituyen mutuamente.

Como mencionamos anteriormente, el clima de diálogo igualitario en una sensibilización se potencia en la medida en que los participantes comparten distintos argumentos. Estas argumentaciones están vinculadas a su experiencia. Así, se ve la inteligencia cultural que conduce, al mismo tiempo, a consolidar lazos de solidaridad entre los participantes. A su vez, en la medida en que las bases teóricas de la propuesta se van confrontando con la propia experiencia, ésta adquiere sentido, al mismo tiempo que se presenta como un instrumento para transformar la realidad teniendo en cuenta las demandas de la sociedad actual. Finalmente, la igualdad de las diferencias se hace presente, no sólo porque se respeta de igual manera la diversidad que existe entre los participantes, sino que se busca entrecruzar los distintos recorridos precisamente para potenciar la profundidad en torno a las ideas trabajadas.

Cabe señalar que cuando pensamos en la postura dialógica del formador no sólo estamos pensando en los momentos de presentación expositiva de la propuesta, sino también en las distintas actividades y estrategias implementadas a lo largo de todos los encuentros. Sin embargo, no creemos que aporte mucho detenerse en estos detalles ya que hoy se trabaja con determinadas actividades, pero que se están repensando constantemente. Lo importante es no perder de vista el objetivo: mantener la coherencia entre la teoría y la práctica dialógica.

Anteriormente mencionábamos que se trata un primer paso en la transformación de una Comunidad de Aprendizaje. Y queda constatado en las devoluciones que suelen recibir los formadores luego de los encuentros: “no solemos tener estos espacios donde podamos dialogar todos juntos”; “al principio pensé “qué me van a venir a decir estas pibas”, pero después fui cambiando mi postura y la verdad, me voy fascinada”; “fue importante que pudieras marcar los distintos turnos de palabras, para que no habláramos siempre los mismos” (comentarios escuchados durante las últimas sensibilizaciones presenciadas).

La pregunta ahora es: ¿qué ideas aparecen cuando se genera este clima de diálogo igualitario? ¿Cuáles son los argumentos que mayormente aparecen en las sensibilizaciones? En el siguiente apartado trabajamos un poco acerca de los principales argumentos que los docentes

presentan para fundamentar por qué CA no funcionará en su institución, y cuáles son los argumentos con los que cuenta el formador para poder conversar con ellos y alcanzar un consenso.

¿RESISTENCIAS? EN LA SENSIBILIZACIÓN

“En el contexto de un diálogo igualitario es posible que emerjan los saberes, vivencias y emociones de cada persona”

(Aubert y otros, 2008:81)

Sabemos que la reflexión acerca de lo que ocurre en la escuela y la propuesta de una transformación supone una movilización en las ideas de los actores involucrados, y aún más, de sus creencias fundamentadas en su experiencia. Trabajar en un clima de diálogo igualitario supone alcanzar consensos teniendo en cuenta los diferentes recorridos de cada uno. Y estos recorridos configuran preconceptos. Son los preconceptos los que se ponen en juego a la hora de querer construir un consenso genuino con todos los participantes. Como vimos anteriormente, esto se alcanza exponiendo argumentos válidos que sostengan las nuevas ideas.

Lo que interesa ahora es detenerse en los preconceptos que se enfrentan con la propuesta y aparecen con mayor frecuencia en las sensibilizaciones. Para que la lectura sea clara y llevadera, expondremos brevemente cada uno de ellos, de manera separada.

a. La figura del formador: el preconcepto de quienes están presentes

Una primera barrera que debe superar el formador en una sensibilización es el de su propia imagen que los demás participantes tienen de él. Acostumbrados a que quien se para en frente es un experto cuyo objetivo es transmitir sus ideas y que luego éstas se vean reflejadas necesariamente en la institución escolar, quienes están presentes descreen acerca de que se encuentre abierto al diálogo. Y

aún más, cansados de que lleguen constantemente a la escuela nuevas propuestas, que deben obligatoriamente implementarse, y que no tienen en cuenta las circunstancias de la institución, los participantes arrancan la formación con bajas expectativas en Comunidades de Aprendizaje. Como decíamos anteriormente, es muy normal que al final se acerque un docente y se confiese que “al principio pensaba: qué me van a venir a contar a mí estas personas...”.

Esta actitud va cambiando a lo largo de la sensibilización, como ya analizamos. Pero es importante que el formador pueda dar un espacio a la contextualización de la propuesta y dialogar con los miembros de la institución para dar cuenta de la pertinencia que tiene de acuerdo a las necesidades de la escuela en la sociedad actual. A su vez, en este mismo diálogo se va conociendo cuáles son las acciones que la escuela ya venía realizando en línea con Comunidades de Aprendizaje. Así, el formador tiene la oportunidad de apuntalar que la propuesta no busca deshacer todo el camino recorrido hasta aquí, sino que se trata de potenciar el trabajo realizado, aplicando unos ajustes que transforman las buenas prácticas en AEE.

b. “Es que vos no conocés a la comunidad de mi escuela... los padres no se interesan por el aprendizaje de sus hijos”

Muchas veces, cuando el formador presenta la participación de la comunidad como uno de los ejes para la transformación en una Comunidad de Aprendizaje y de qué formas concretas se da esta participación, algunos docentes suelen argumentar que en su escuela esto no es posible dado que los familiares no tienen interés alguno en el aprendizaje de sus hijos o lo que ocurre en la escuela. “No participan de las reuniones, no saben qué sucede en el aula, no les interesa. Nuestros alumnos son chicos abandonados”, afirmó un docente en una de las últimas sensibilizaciones presenciadas.

Se trata de una preocupación genuina y argumentada a partir de su experiencia. En esta situación, un primer paso puede ser profundizar el diálogo reflexionando acerca de qué tipo de participación y cuánto espacio decisivo se les dio a los familiares hasta el momento. Todos actuamos de manera diferente cuando nos sentimos responsables de

algo y cuando no lo sentimos de esa manera. Uno se siente responsable en la medida en que tiene capacidad de acción sobre el asunto. Por ello es clave que la participación de la comunidad pueda ser, además de educativa, decisiva y evaluativa. Claro que, en todos los casos, enriquece mucho a este intercambio de ideas la ejemplificación mediante situaciones concretas de transformación que el formador conozca.

Por otro lado, hablar de una transformación implica reconocer que se trata de un proceso que lleva tiempo. No pretendemos que desde el inicio participen todos los familiares de los alumnos, sino que, de la misma manera en que entre los miembros de la escuela se va generando un efecto contagio sobre la propuesta a medida que comienzan a hacerse visible los cambios, también sucede con la comunidad. Apostar a un nuevo tipo de participación de la comunidad no es solo una transformación de la estructura de la escuela, sino que es también una transformación del rol que las familias están acostumbradas a ocupar.

c. ¿Que la comunidad pueda decidir?

Otra preocupación opuesta a la anterior es qué puede ocurrir si la comunidad tiene poder decisorio dentro de la escuela. “Entonces, los padres van a poder decidir y me van a evaluar más de cerca, y nos van a exigir a nosotros (docentes) que cumplamos los sueños”, afirmó una vez una docente de Salta en una sensibilización (diciembre, 2015).

La transformación que supone promover interacciones sustentadas en los principios del Aprendizaje Dialógico, no solo implica que los docentes tengan un nuevo lugar más protagónico en la gestión escolar; sino que al mismo tiempo implica que ellos (como todos) tengan una apertura democrática a todos los miembros de la comunidad. Esta apertura no significa que los familiares, por ejemplo, tengan decisión sobre la planificación curricular o el trabajo de los docentes en el aula. En este sentido, es importante poder clarificar qué lugar ocupa la comunidad en la escuela y, nuevamente, presentar los argumentos acerca del cambio de actitud que genera apropiarse de la escuela.

Sí, ciertamente abrirse al juego en que la validez de las ideas está puesta en los argumentos que la sostienen independientemente del rol que ocupan en la estructura escolar puede generar temor. Pero este temor está asociado a “qué pensarán de mí si no tengo la respuesta correcta como esperan de mí”. El trabajo colaborativo atravesado por un clima de diálogo igualitario supone correrse del juicio constante acerca de quién tiene razón y quién no lo hace, para poner el foco precisamente en cuál es la mejor opción, de acuerdo a sus fundamentos.

d. ¿Altas expectativas en todos?

No siempre resulta sencillo consensuar que cualquier miembro de la comunidad puede participar como voluntario, y que la inteligencia cultural sea valorada de la misma manera en que se valora la inteligencia académica. Más de una vez atestiguamos comentarios como “¿de qué manera podría aportar una persona analfabeta a la institución?”, o “los familiares que saben son los que trabajan, por ende, no pueden venir a participar, en cambio los que viven de planes (sociales) son los que van a poder venir: ¿son esas las personas que queremos que estén adentro del aula con nuestros alumnos?”.

Las altas expectativas son un concepto clave de la propuesta. Sin embargo, de nada nos sirve reforzar esta idea hasta imponerla. Los argumentos que sostienen esta idea están vinculados, por un lado, a la configuración del auto-concepto y la imagen que tenemos de nosotros mismos a partir de la imagen que los otros tienen de nosotros (los teóricos que están por detrás son Beck, Mead, entre otros). Pero fundamentalmente, entender que una abuela analfabeta es capaz de promover mayores oportunidades de aprendizaje y contribuir a la superación de la desigualdad social está asociado a entender con claridad qué rol ocupan los voluntarios en las diferentes AEE y el valor que tiene la diversidad de las interacciones para alcanzar una mejora en la calidad de los aprendizajes, mayor equidad y una mejor convivencia escolar.

Dialogar y argumentar en torno a la importancia que tienen los

aportes de cada miembro de la comunidad, independientemente del nivel de educación formal alcanzando, implica retomar el concepto de aprendizaje dialógico y el valor que tiene la inteligencia cultural desde un enfoque en el que aprendizaje depende precisamente de la multiplicidad de interacciones con distintas personas.

Estas son algunas de las preocupaciones que con mayor frecuencia encontramos en una sensibilización. Sin embargo, es una selección realizada a partir de la experiencia propia luego de presenciar varias sensibilizaciones en distintas escuelas y provincias de Argentina. Podría ser arriesgado generalizar estas preocupaciones a todos los contextos, sin tener un contacto directo. Esto nos da el puntapié para pensar en nuevos caminos de exploración.

Conclusión

CERRANDO UN TRABAJO, ABRIENDO CAMINOS

A lo largo de este ensayo fuimos analizando la figura del formador en una sensibilización, y cuáles son los desafíos a los que se enfrenta teniendo que mantener una coherencia entre teoría y práctica dialógicas. En este sentido, nos detuvimos en la importancia que tiene poder propiciar un clima de diálogo igualitario durante estos encuentros de formación. El aprendizaje dialógico empieza con el diálogo igualitario (Aubert y otros, 2008). Luego, reparamos en las implicancias que tiene generar este clima, no solo en las interacciones entre formador y el grupo de participantes, sino en las interacciones intergrupales. Por un lado, el diálogo debe estar dirigido a exponer argumentos y alcanzar un consenso. Por otro lado, para que este intercambio sea enriquecedor, son clave la mediación y la distribución de la palabra que realice el formador.

También se identificaron, además del diálogo igualitario, los principios del aprendizaje dialógico en la práctica misma de la sensibilización, lo que nos da la pauta de que esta práctica verdaderamente es coherente con las bases teóricas que presenta.

Finalmente, se presentaron brevemente las principales inquietudes y preocupaciones que con mayor frecuencia aparecen en una sensibilización, junto con los argumentos que podrían entrar en diálogo con ellos para alcanzar un consenso.

Si buscamos en el diccionario la palabra sensibilizar, una posible definición que aparece es: "hacer que una persona se dé cuenta de la importancia o el valor de una cosa, o que preste atención a lo que se dice o se pide". Teniendo en cuenta que en Comunidades de Aprendizaje nos corremos de la postura teleológica del lenguaje y entendemos que el diálogo nos una herramienta de convencimiento sino que es un instrumentos para alcanzar el entendimiento colectivo

de las situaciones, podríamos reescribir la definición de sensibilización, en el marco de la propuesta: “concientizarnos de manera colectiva acerca de la importancia de una transformación para alcanzar calidad educativa, una mejor convivencia y mayor inclusión social, a través de la presentación y el debate sobre los argumentos que sustentan esta transformación escolar”.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A., A. Flecha, C. García, R. Flecha y S. Racionero (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*. Hipatia, Barcelona.

Austin, J. L. (1955) “Cómo hacer cosas con palabras”. Edición electrónica de www.philosophia.cl. Escuela del Filosofía, Universidad de ARCIS.

Elboj Saso, C., I. Puigdemívol Aguade, M. Soler Gallart y R. Valls Carol (2002) *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la Educación*. Editorial Graó, Barcelona.

Flecha, R (2011) *Compartiendo palabras*. Paidós, Barcelona.

Instituto Natura (s/f). Cuadernillos de formación en Comunidades de Aprendizaje: “Comunidades de Aprendizaje”. Instituto Natura.

Instituto Natura (s/f) (a) Cuadernillos de formación en Comunidades de Aprendizaje: “Fases de Transformación”. Instituto Natura.

Prieto, O. y E. Duque (2009) “El Aprendizaje Dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, núm. 3. Noviembre 2009, pp. 7-30. Universidad de Salamanca, Salamanca.

Racionero, S., S. Ortega, R. García y R. Flecha (2012). *Aprendiendo contigo*. Hipatia, Barcelona.



Comunidades de
Aprendizaje

Agentes de transformación
en CdeA:

El rol de los “Asistentes
Escolares”

Nadin Boimvaser

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito compartir las experiencias atravesadas durante la Fase de Sensibilización en distintas escuelas del territorio de la provincia de Santa Fe, Argentina, poniendo énfasis en las voces de distintos actores de la comunidad educativa, como son los “Asistentes Escolares” (celadores, ayudantes de cocina, ayudantes de limpieza, porteros, auxiliares administrativos, entre otros), reconociendo sus emociones, vivencias y experiencias, para poder destacar el rol que asume cada uno de ellos como sujetos claves en el desarrollo de interacciones que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje de los/as niños y niñas en el contexto escolar.

Asimismo, considerando las contribuciones de Freire (1997), Vygotsky (1996), Habermas (2001) y las evidencias científicas del Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona (CREA), quienes postulan que el foco central de la transformación está en la perspectiva dialógica del aprendizaje -en la cual “todos participan e interactúan de manera igualitaria, respetando la inteligencia cultural de todas las personas, creando sentido para el aprendizaje y fomentando relaciones más solidarias”-, se pretende evidenciar aquellos principios del aprendizaje dialógico que están presentes en los procesos de interacción y diálogo que estos actores atraviesan durante la Fase de Sensibilización, así como también en las interacciones que día a día establecen con los/as niños y niñas en la institución educativa.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Analizar y resignificar el rol de los “Asistentes Escolares” como agentes de transformación en Comunidades de Aprendizaje.

Objetivos específicos:

- Describir cómo se vivencian los principios del aprendizaje dialógico en las interacciones que estos actores atraviesan durante la Fase de Sensibilización.

- Reconocer su papel en la contribución a la educación de los niños y niñas, en múltiples espacio de aprendizaje y desarrollo.

Introducción

“Se necesita toda una comunidad para criar a un niño”

Proverbio africano

En la provincia de Santa Fe, ubicada en la región centro-norte de la Argentina, el Ministerio de Educación firmó un convenio con el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC) e Instituto Natura en el año 2015, para comenzar a implementar la propuesta de Comunidades de Aprendizaje en cuatro establecimientos educativos de nivel primario de la ciudad de Rosario y la comuna de Alvear.

Cabe mencionar, que la política educativa de la provincia de Santa Fe concibe tres ejes conceptuales: la escuela como institución social, la calidad educativa y la inclusión socioeducativa. En el abordaje de estos ejes se prioriza la articulación con las acciones de otros niveles del Estado, con el gabinete social de la provincia y con instituciones, así como también con los miembros del sistema educativo provincial, como por ejemplo las familias, cooperadoras, docentes y asistentes escolares. Se busca desarrollar nuevos conocimientos y capacidades, además de reforzar las ya existentes, en pos de promover la acción transformadora que se pretende de todo proceso educativo. La puesta en práctica de esas nuevas formas de hacer y de ver, se estructuran dentro de los programas de acción que se llevan adelante desde el Ministerio, entre los que se encuentra el proyecto Comunidades de Aprendizaje (Subportal Educación - Sección Política Educativa).

En este sentido, la implementación de Comunidades de Aprendizaje contribuye a fortalecer los tres ejes de la política pública educativa del Gobierno de Santa Fe, entendiendo a la escuela como una institución social, abierta, donde el proceso educativo incluye a las familias y demás

actores de la comunidad, para alcanzar un sistema educativo provincial con una fuerte impronta social e inclusiva, que brinde educación de calidad a los/as ciudadanos/as (Portal Gobierno de Santa Fe - Sección Noticias).

Siguiendo con la implementación del proyecto, a principios de este año la iniciativa se expandió hacia nuevos establecimientos educativos, extendiéndose a dieciséis escuelas más, pertenecientes a las distintas Regiones Educativas de la provincia (Subportal Educación - Sección Noticias).

Dichas escuelas comenzaron a transitar a partir del mes de abril, los primeros pasos de la transformación en Comunidades de Aprendizaje, atravesando la primera etapa denominada “Fase de Sensibilización”, en la que se da lugar a la formación científica de toda la comunidad involucrada en el proceso educativo, una preparación que se produce de manera intensiva, que invita a participar y escuchar todas las voces.

Siguiendo esta línea y, teniendo en cuenta la concepción comunicativa del aprendizaje dialógico en la que se basa el proyecto (Cuaderno de Formación - Aprendizaje Dialógico), que establece que “el rol del alumno está conectado a su potencial para interactuar con diferentes personas y aprender con ellas, no sólo en la escuela o en los espacios designados para el aprendizaje, sino en todos los espacios de su vida”, y que “el aprendizaje sucede en las situaciones de interacción entre los propios alumnos, entre alumnos y profesores, pero también entre familiares y otros agentes del contexto educativo, generando de esta manera que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean ampliados significativamente ya que las interacciones se multiplican, así como también los contextos de aprendizaje”, cabe preguntarse:

¿Quiénes son estos “otros agentes del contexto educativo”? ¿Cuáles son estos “múltiples espacios de aprendizaje y desarrollo”? ¿De qué manera estos agentes y espacios “multiplican las interacciones y los contextos de aprendizaje”? ¿Cómo se vivencian los principios del aprendizaje dialógico en estas interacciones y contextos?

A continuación, estos interrogantes pretenderán ser respondidos con

2. Es una escuela especializada en la formación e investigación sobre el proceso de crecimiento personal, una psicopedagogía del crecimiento que ofrece cursos y programas de formación en todos los continentes. Tiene sus raíces en Francia y ha sido creada hace medio siglo por André Rochais, educador e investigador.

el objetivo de analizar y resignificar el rol de los “Asistentes Escolares” como agentes de transformación en Comunidades de Aprendizaje, realizando una descripción de cómo fueron vivenciados los principios del aprendizaje dialógico en las interacciones que estos actores atravesaron durante la Fase de Sensibilización, así como también reconociendo su importante papel en la contribución a la educación de los/as niños y niñas.

Desarrollo

Comunidades de Aprendizaje se presenta como un proyecto de transformación social y cultural, el cual atraviesa la condición netamente humana de cada uno de los sujetos que conforman las instituciones educativas. Esto nos invita a reflexionar sobre el rol que cada uno de estos sujetos ocupa en la comunidad educativa y a reconocer la presencia de distintos actores que actúan como agentes de transformación en múltiples espacios de aprendizaje y desarrollo.

De este modo, la Fase de Sensibilización se plantea como una primera instancia de transformación en las escuelas, mediante la generación de un espacio de encuentro diferente, de interacción y diálogo entre los diversos actores de la comunidad educativa.

Una de las principales situaciones que más me llamó la atención a lo largo de las Fases de Sensibilización atravesadas en diferentes escuelas, y razón por la cual elijo esta temática a abordar, es el sentido que generó este espacio para aquellos actores de la comunidad educativa denominados históricamente como los “no docentes” (celadores, ayudantes de cocina, personal de limpieza, porteros, auxiliares administrativos, entre otros), a los cuales hoy día afortunadamente se los reconoce con otra denominación: “Asistentes Escolares”.

“Los históricamente llamados no docentes dentro del sistema educativo (celadores, ayudantes de cocina, porteros, auxiliares administrativos) ahora cuentan con una nueva denominación: asistentes escolares.

“Es un absurdo denominar a alguien por la negativa”, dijo la Ministra de Educación de la Provincia de Santa Fe, al fundamentar la decisión. Además del nombre, el Ministerio generó otros cambios para ese sector del sistema educativo, que tienen que ver con el régimen de ingreso y suplencias”.

(Extraído de Diario El Litoral, Santa Fe, 7 de octubre de 2010).

Así, la Fase de Sensibilización se constituyó como una instancia formal dentro de la institución educativa, que invitó a todos los actores a encontrarse en pie de igualdad para reflexionar y debatir sobre los desafíos de la escuela actual y a pensar en conjunto un camino a seguir ante la posibilidad de esta transformación en Comunidades de Aprendizaje.

4. santafe.gob.ar/leydeeducacion.
1-Derecho a los aprendizajes, a las trayectorias educativas inclusivas, completas y de calidad; 2-Derecho a construir un proyecto de vida individual y colectivo; 3-Derecho a integrarse al mundo del trabajo, a la vida social y productiva de la sociedad; 4-Derecho a la construcción de la subjetividad, a respetar y ser respetados, a las creencias religiosas y a las pertenencias culturales, a la identidad de género; 5-Derecho a cuidar y ser cuidado, a la calidad de vida; 6-Derecho al diálogo intergeneracional para aprender y transformar esas culturas; 7-Derecho a la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo para el acceso a la información y comunicación de las ideas; 8-Derecho al acceso, uso y recreación de las nuevas tecnologías; 9-Derecho a participar de un ambiente ecológicamente sustentable; 10-Derecho a la participación política y social, a escuchar y ser escuchados

5. Basadas en evidencias reconocidas por la comunidad científica internacional, constituida por los autores más relevantes de todas las disciplinas que participan en los mejores programas de investigación, de las mejores universidades del mundo y de las publicaciones de mayor impacto..

¿Y cómo se evidencia el sentido de este espacio para los Asistentes Escolares?

Cabe destacar que, de las diferentes escuelas de la provincia a las que acompañé en su Fase de Sensibilización, observé un factor común en todas ellas: los Asistentes Escolares se sentían -de alguna manera- diferentes al resto, incluso hasta en algunas escuelas se sentaron en un espacio un tanto alejado de los demás. A lo largo de las primeras horas de Sensibilización, eran varias las inquietudes que resonaban en todos ellos, muchas de las cuales me fueron manifestadas:

- “¿Por qué estamos acá, si nosotros no somos docentes?”.

- “¿Qué podemos hacer por los chicos si nosotras trabajamos en la cocina?”.

- “Tal vez se equivocaron en invitarnos”.

Otras preguntas que surgieron al momento en el que se los invitó a trabajar en grupo o a participar de una tertulia, fueron:

- “¿Nosotros no tenemos que hacer ese trabajo en grupo, no? Porque nosotros no somos docentes entonces no vamos a entender los textos”.

- “¿Yo también tengo que ir a la tertulia? Mira que leí el texto pero no entendí nada. Yo no soy maestra así que capaz no tenga que estar”.

De las inquietudes transmitidas, se puede detectar un sentido de diferenciación respecto al resto de sus compañeros de trabajo -docentes y equipo directivo-, un sentido de no correspondencia o no

pertenencia a ese espacio al cual se los estaba invitando a participar en pie de igualdad frente a todos los demás presentes.

Sin embargo, a lo largo de las últimas horas del primer día de Sensibilización y más aún durante el segundo día, pude observar cómo la movilización que propone esta instancia, comienza a vivirse y a sentirse en cada uno de estos actores. Se comienza a evidenciar cómo el reconocimiento de su presencia, de su figura y su labor en el establecimiento escolar, cobra un significado personal y un sentido colectivo.

“Una Comunidad de Aprendizaje debe promover interacciones que hagan posibles cambios en la vida de las personas. Cuando estas interacciones se basan en un diálogo igualitario, se transforman en herramientas que permiten una gran conquista social: la superación de las desigualdades.

Para Vygotsky, la clave del aprendizaje está en las interacciones entre las personas y entre ellas y el medio ambiente. Con la transformación de las interacciones, se hace posible mejorar el aprendizaje y el desarrollo de todos los actores que participan de la comunidad educativa”.

(Extraído de Portal de Comunidad de Aprendizaje, Instituto Natura).

Precisamente, este significado personal y sentido colectivo que comienzan a cobrar vida a lo largo de la Sensibilización, se refleja en la transformación de estos actores en diferentes momentos propuestos, como los que comparto a continuación:

Testimonios de dos asistentes escolares durante el desarrollo de una tertulia pedagógica (Fragmento de Pedagogía de la Autonomía de Freire, 1997, sobre la curiosidad). Para contextualizar el testimonio, cabe mencionar que varios docentes venían haciendo reflexiones en torno al desafío que se presenta el despertar la curiosidad y el interés de los estudiantes por aprender más:

- “Yo quiero aclarar que no soy docente, pero quiero comentar algo sobre lo que vienen hablando... el desinterés de los chicos por la escuela

yo lo noto a diario, como madre pero también como asistente escolar en el comedor. Antes a los chicos les encantaba venir a la escuela. Ahora cuando llega el viernes yo les digo en el comedor: ¿Me van a extrañar que no nos vemos hasta el lunes? Y me contestan: a vos te vamos a extrañar pero venir a la escuela, noooo!!! ¡No tenemos ganas de estudiar me dicen! Yo creo que hay que motivarlos, por eso es muy importante despertarles la curiosidad. Y que no nos echemos culpa. Porque yo tengo 5 hijos, y en casa los ayudo con la tarea, pero sé que hay madres que no lo hacen y dicen: eso que te lo enseñe la maestra. Y en la escuela la maestra dice: eso te lo tienen que enseñar en casa... y así nos vamos pasando la bola y todos nos echamos la culpa... tenemos que hacernos todos responsables de la educación de los chicos y por eso creo que está bueno lo que se está hablando sobre motivarlos, despertarles la curiosidad y el interés por aprender”.

- “Yo no soy docente. Pero quería comentar que a mí el texto me gustó mucho porque yo soy re-curiosa. A mí me gusta conocer sobre todo y aprender de todo, y también estar en todos lados porque soy muy activa. Me gusta participar junto a mis hijos en diferentes actividades, ayudar a los chicos en el comedor, en el recreo. No sé, me gusta estar en todos lados porque soy re-curiosa. Y eso me parece que también ayuda en la escuela”.

La lectura dialógica (Soler, 2001) 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.

La experiencia individual de leer, se torna en el momento de la tertulia en una experiencia intersubjetiva y la incorporación de las distintas voces, experiencias y culturas, genera una comprensión que sobrepasa a la que se puede llegar individualmente.

Para Freire (Freire, 1984; Freire & Macedo, 1989), el aprendizaje de la lectura no se reduce a un acto mecánico y descontextualizado, sino que debe ser una apertura al diálogo sobre el mundo y con el mundo

(Extraído de Cuaderno de Formación – Tertulia Dialógica).

De los testimonios podemos destacar que, si bien en un principio los Asistentes Escolares se mostraron alejados, luego en diferentes espacios durante la Sensibilización se vieron motivados a participar y dar su opinión. Aunque se vieron siempre en la necesidad de aclarar que “no son docentes”, su voz fue escuchada al igual que todas las otras voces. Además de las tertulias, se los vio animados a dar sus aportes en diferentes instancias en las cuales se propuso trabajar sobre los desafíos de la escuela frente a la sociedad actual, así como también cuando se invitó a trabajar los principios del aprendizaje dialógico en grupos o reflexionar acerca de las prácticas de participación de la comunidad que ya existen en la escuela. Al momento de socialización de estas instancias, afortunadamente fueron tomando protagonismo en cada una de las intervenciones realizadas alcanzando un sentido, tanto personal como colectivo, y vivenciando cada uno de los principios del aprendizaje dialógico, clave para la transformación en Comunidades de Aprendizaje.

Respecto al Diálogo Igualitario, si bien en un primer momento costó la participación de todos -como ya se mencionó con antelación-, se logró propiciar el espacio para escuchar todas las voces, así como también resignificar la importancia de su rol dentro de la comunidad educativa. Habermas (2001), reconoce que “no hay interacciones totalmente dialógicas, porque siempre se producen relaciones de poder debido a las desigualdades existentes en la estructura social más profunda. Por eso, es importante tener consciencia de esas desigualdades y buscar las condiciones más adecuadas para reducir al mínimo su influencia en las interacciones que se dan en la comunidad escolar”.

Siendo congruente con lo que postula este principio, todos tuvieron la misma oportunidad de hablar y de ser escuchados, la fuerza estuvo en la calidad y en el sentido de los argumentos planteados, y no en la posición jerárquica, por lo que todas las contribuciones fueron igualmente válidas, independientemente de quién participó, de su función, origen, edad, sexo, etc.

Asimismo, para Freire (1997), “el diálogo igualitario 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 todos, los

que aprenden y los que enseñan, ya que todos influyen el aprendizaje de todos”.

Además, se distingue que el espacio que se propició para que los Asistentes Escolares participen durante todas las instancias de la Sensibilización, el diálogo igualitario que se garantizó como herramienta fundamental para la construcción de un espacio democrático, la promoción del ejercicio de las habilidades lectoras -ya sea en tertulias o en trabajos de grupo-, la estimulación del pensamiento crítico y la reflexión frente a los textos ofrecidos, todo esto en su conjunto impactó en la Dimensión Instrumental, entendida como “el aprendizaje de instrumentos fundamentales como el diálogo y la reflexión, y de contenidos y habilidades esenciales para la inclusión en la sociedad actual” (Portal de Comunidad de Aprendizaje, Instituto Natura).

Promover la interacción y diálogo igualitario de todos los actores de la comunidad durante la Fase de Sensibilización, así como también visibilizar el rol del Asistente Escolar en cada una de las actividades que se llevan adelante en las escuelas, permitió reconocer el principio de Inteligencia Cultural en el que se destaca que “todas las personas son sujetos capaces de acción y reflexión y poseen una inteligencia relacionada a la cultura de su contexto particular” (Portal de Comunidad de Aprendizaje, Instituto Natura).

Según Flecha (1997), “el concepto de inteligencia cultural va más allá de las limitaciones de la inteligencia académica y engloba la pluralidad de dimensiones de la interacción humana: la inteligencia académica, la inteligencia práctica, así como la inteligencia comunicativa”.

En las escuelas, los/as niños, niñas y jóvenes establecen interacciones y diálogo en múltiples espacios de aprendizaje y desarrollo, tanto dentro como fuera del aula, estableciendo vínculos desde el primer momento que ingresan a la escuela, con el/la portero/a, el/la celador/a, hasta con aquellos asistentes que trabajan en el comedor (personal de cocina y/o limpieza). De esta manera la inteligencia cultural implica reconocer en estos agentes, capacidades que pueden transferirse al contexto escolar y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. La diversidad de personas que participan de todos los espacios de la escuela permite

que los estudiantes se acerquen a otras maneras de mirar el mundo, enriqueciendo y potenciando su desarrollo.

En este sentido y poniendo el foco en la diversidad, hacemos mención también al principio de Igualdad de Diferencias, teniendo en cuenta que la riqueza de estas diferencias es imprescindible para poder funcionar adecuadamente como comunidad, de aquí la importancia en revalorizar la contribución de los diferentes actores según sus posibilidades.

Al decir de Freire (1997), “no será posible concebir las diferencias de manera tolerante e igualitaria mientras éstas estén asociadas a la idea de que una cultura es superior a la otra. En el ámbito educativo, ninguna relación intercultural que se base en creencias racistas mejorará el aprendizaje de los alumnos ni la convivencia”. De este modo, tal como se plantea en el presente trabajo, para ofrecer una mejor educación es necesario que todas las personas sean resignificadas, que estén incluidas dentro del proyecto colectivo de comunidad educativa y que todas las voces sean tenidas en cuenta, independientemente de su origen, cultura, creencia y del rol que asumen dentro de la escuela.

El principio de Transformación también se hizo presente. A lo largo de la jornada como ya se comentó, se fueron logrando cambios en la participación, encontrando un sentido a esa participación, así como también se destacaron las interacciones que día a día establecen con los/as niños y niñas en distintos espacios. Freire (1997) afirma que “somos seres de transformación y no de adaptación, esta transformación es posible a través de un proceso dialógico igualitario entre personas que quieren cambiar una situación de desigualdad. La acción transformadora del aprendizaje es aquella que transforma las dificultades en posibilidades”.

La Creación de Sentido también fue vivenciada, teniendo en cuenta que “se construye el sentido cuando las contribuciones y diferencias culturales son tratadas de manera igualitaria y el alumno siente que la escuela valora su propia identidad. Al atribuir más sentido a lo que están aprendiendo, ellos también amplían sus interacciones, haciendo el clima de la escuela más favorable a los aprendizajes” (Cuaderno de Formación – Aprendizaje Dialógico).

Se resignificó el rol del Asistente Escolar dentro de la comunidad educativa, dándole un sentido a su práctica diaria y valorando las interacciones y el diálogo que cada día entablan con los/as niños y niñas, haciendo del contexto escolar un clima favorable para su crecimiento y desarrollo.

Al respecto de los principios descritos hasta aquí, comparto el testimonio de una Asistente Escolar cuando le consulto sobre qué piensa sobre su rol en la Escuela:

- “Mi rol en la escuela no es solo darles o enseñarles a comer... es estar; compartir; escuchar; aconsejar; ayudar al niño en lo que necesite hasta en los momentos más difíciles de su corta vida, como por ejemplo, la separación de sus papis o el fallecimiento de alguien muy cercano. Mis compañeras y yo tratamos siempre de transmitirle a los niños una confianza especial para que ellos puedan contarnos lo que les pasa y nosotras tratar de ayudarlos, o bien acudimos a otra persona especializada en el tema para no meter la pata... nosotras en el comedor estamos al servicio de nuestros peques en todo sentido y brindándole mucho amor”.

Sobre la Solidaridad, y en consonancia con el testimonio compartido, podemos identificar este principio en aquellas prácticas democráticas que incluyen a todo el entorno de la escuela, que crean relaciones horizontales, de igualdad, con todos los actores de la comunidad educativa. “Cuando toda la comunidad está involucrada solidariamente en un mismo proyecto, es mucho más fácil transformar las dificultades en posibilidades, mejorando de esa manera las condiciones culturales y sociales de todas las personas” (Cuaderno de Formación – Aprendizaje Dialógico).

Para finalizar, comparto otro testimonio que un Asistente Escolar expresó acerca de su rol en la Escuela:

- “Me siento muy feliz con el trabajo que tengo y realizo. Participo en diferentes ámbitos en la escuela, si bien mi rol es de portero, colaboro también con la música y todo lo que se usa para actos y llamando a chicos para enseñarles. Siempre busco la manera para que los chicos

que están un poquito alterados, llevarlos un rato conmigo para que me ayuden con alguna actividad y tranquilizarlos para que vuelvan al aula. Siempre trato de hablar con ellos y preguntarles cómo están y, si no están bien, trato de buscar una solución planteando la situación a los docentes y directivos”.

Conclusión

Transformar la estructura y la cultura escolar significa reconocer que el profesor, solo, no puede atender la demanda de una educación de calidad para todos los alumnos; es necesario establecer una colaboración más cercana con las familias y demás miembros de la comunidad para que todos puedan mejorar sus resultados.

(Cuaderno de Formación – Comunidades de Aprendizaje).

Los testimonios de Asistentes Escolares de diversas escuelas del territorio de la provincia de Santa Fe, dan cuenta de las experiencias, vivencias y emociones atravesadas en esta primera aproximación al proyecto de Comunidades de Aprendizaje, durante la Fase de Sensibilización.

Estos aportes, contrastados con los principios del Aprendizaje Dialógico, reflejan cómo la movilización que supone esta Fase, posibilita dar visibilidad a todos los actores garantizando la diversidad de voces y poniendo en valor la inteligencia cultural e igualdad de diferencias.

Nos invita a reflexionar sobre el rol que asumen en el contexto escolar, relacionándose y vinculándose con los/as niños y niñas, día tras día, en una multiplicidad de espacios fuera del aula, desde el ingreso a la escuela hasta el comedor escolar; configurándose como agentes de transformación que amplían significativamente las interacciones, el diálogo y los contextos de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

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

- Diario El Litoral. Provincia de Santa Fe. Sección Educación. "Los no docentes ahora se llaman asistentes escolares" (07/10/2010). Disponible en

http://www.ellitoral.com/index.php/id_um/57023-los-no-docentes-ahora-se-llaman-asistentes-escolares

- Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Madrid: Siglo XXI

- Freire, P., & Macedo, D. (1989). Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad. Barcelona: Paidós.

- Habermas, J. (2001). Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Madrid: Cátedra.

- Instituto Natura, Cuadernos de Formación. Comunidades de Aprendizaje, Aprendizaje Dialógico, Actuaciones Educativas de Éxito, Fases de Transformación. Disponibles en:

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/nuestra-biblioteca>

- Portal Web Gobierno de la Provincia de Santa Fe. Sección Educación: Comunidades de Aprendizaje. Disponible en:

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/205005>

- Portal Web Gobierno de la Provincia de Santa Fe. Sección Noticias. "Cuatro escuelas de Rosario y Alvear implementarán la experiencia internacional Comunidades de Aprendizaje". Disponible en: <https://www.santafe.gov.ar/noticias/noticia/211710/>

- Portal de Comunidad de Aprendizaje. Instituto Natura. Principio de Transformación. Disponible en: <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/Transformacion>

- Portal de Comunidad de Aprendizaje. Instituto Natura. Principio de Dimensión Instrumental. Disponible en: <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/dimension-instrumental>

- Soler, M. (2001). Dialogic reading: A new understanding of the reading event. Tesis de doctorado presentada en la Facultad de Educación de Harvard. Disponible en: <http://www.lib.umi.com/dissertations>

- Subportal Web de Educación. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Sección Noticias: "El programa "Comunidades de Aprendizaje" llegará a más escuelas de la provincia de Santa Fe" (23/02/2016). Disponible en:

https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/noticias_educ?nodo=203329

- Subportal de Educación. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Sección Política Educativa: Ejes e Implementación. Disponible en:

https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=195282



Comunidades de
Aprendizaje

El sentir al interior de la escuela en sus procesos de transformación como comunidades de aprendizaje

Andrés Alejandro Hernández Castro

Resumen

El siguiente escrito tratara de mostrar los sentimientos que ha presentado toda la Comunidad Educativa el incorporarse al proceso de transformación que invita Comunidades de Aprendizaje y como sentimos las personas que actuamos como facilitadores en los procesos de aprendizaje de nuestros niños al interior de la escuela.

Se podrá leer citas que se registraron en los procesos vividos desde la sensibilización hasta la implementación de las Actuaciones de Éxito y como cada una de ellas expresa distintas sensaciones de los diferentes actores y como estas se vinculan con los Principios Dialógicos los que han ido provocando las transformaciones internas de cada uno de nosotros que estamos vinculados con los procesos educativos.

La recopilación del material audiovisual que ha sido registrada tanto en la sensibilización, sueños, transformación, planificación y Actuaciones de Éxito que a la fecha hemos realizado, ha permitido extraer y llevar un monitoreo de cada uno de los procesos que se llevan y como nuestra comunidad ha ido implementando y haciendo suya cada una de las actuaciones de éxito que se han generado como Grupos Interactivos, Formación de Familiares, Comisiones Mixtas, Tertulias Dialógicas Literarias, Tertulias Pedagógicas, Resoluciones de Conflictos y La Comisión Gestora.

En este breve documento se refleja cómo cada una de las Actuaciones que llevamos a cabo se han ido instalado en nuestra escuela de una manera sinérgica y tanto niños como funcionarios de la escuela han sugerido la implementación de otras Actuaciones de Éxito, cabe señalar que la ejecución de estas mismas partió con los Grupos Interactivos y está en particular genero la incorporaciones de las otras AEE antes mencionadas.

Se espera que este paper pueda ser utilizados por otros, como una guía para otras entidades educativas y que permita orientar cuales son los caminos que va teniendo la escuela al incorporarse a Comunidades de Aprendizaje y como esta genera un proceso de Transformación de los seres humanos desde el aspecto social y educativo permitiendo con ello mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

OBJETIVO

Evidenciar que Comunidades de Aprendizaje es un proceso real de cambio al interior de la escuela y que este incide en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Establecer conexiones a través de citas vivenciales de los diferentes actores de la comunidad escolar con los principios dialógicos de Comunidades de Aprendizaje.

Introducción

Todo proceso de cambio al interior de la escuela necesita una sustentación teórica que permita reformular lo que se viene realizando tanto en modelos de gestión como las didácticas que los docentes llevamos a cabo en nuestra labor educativa con la finalidad de lograr los aprendizajes esperados que deseamos para nuestros niños.

Desde estas perspectivas como escuela debemos pensar en una reformulación de la escuela así lo manifiestan diferentes investigadores como Vygotsky, Flecha, Paulo Freire, Martiniano Roman entre otros.

Este documento está destinado a que otras comunidades educativa puedan obtener un apoyo en la toma de decisiones al momento de incorporarse a este bello proceso de cambio que invita Comunidades de Aprendizaje, teniendo en cuenta que mediante el dialogo se puede transformar las relaciones humanas al interior de una comunidad y como esta moviliza la participación de todos los agenten externos que apoyan los procesos educativos de nuestros niños.

El Aprendizaje Dialógico transforma, de esta manera entendemos que “ 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 que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores” (En Aubert, A; Flecha, A; Garcia, C; Flecha, R.; Racionero, S. (2008). Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información. Barcelona: Hipatia). Todo ello permite que las personas logren internalizar su propia transformación a través de los principios dialógicos como: Dialogo Igualitario, Inteligencia Cultural, Transformación, Dimensión Instrumental, Creación de Sentido, Solidaridad y Igualdad de Diferencia, todos ellos presentes en las distintas instancias que se viven al interior de nuestra escuela.

Desde una mirada vivencial se pretende reflejar el sentir de los

diferentes actores de la Escuela Municipal República Argentina de Padre Hurtado y como estos principios y transformaciones sociales y educativas se ven reflejadas en las citas extraídas de un registro audiovisual que se lleva a la fecha y como se van empoderando los procesos internos de nuestra comunidad.

A su vez explicaré como se ha producido la sinergia entre de las diferentes Actuaciones Educativas de Éxito, como estas se han ido incorporando en la comunidad educativa.

Por último ver la mirada que tiene la escuela de los voluntario que a juicio de mi persona juegan un rol importante en las transformaciones e implementaciones de las Actuaciones Educativas de Éxito y como estas se van internalizando en el colectivo, de una forma consciente e inconsciente provocando la movilidad social y educativa de nuestros niños, padres y apoderados, vecinos, redes externas y entidades públicas.

Desarrollo

Vygotsky (1979) distingue dos niveles en el desarrollo: uno real, que indica lo que un sujeto –niño- consigue de manera individual, y otro potencial que muestra lo que un niño puede hacer con ayuda de otros. La zona del desarrollo potencial (ZDP), hace sentido a lo que se pretende evidenciar con nuestra escuela al incorporarse a las Comunidades de Aprendizaje, para ello es necesario conocer un poco más de nuestra realidad.

La Escuela República Argentina de Padre Hurtado-Chile, es de dependencia Municipal con 126 años de existencia, a la fecha cuenta con 322 estudiantes, su índice de vulnerabilidad es de 77,8% el cual es alto dentro de los establecimientos de las mismas características de nuestra comuna, tiene doble jornada lo que dificulta aún más la labor educativa, su planta docente es de 21 profesores y 18 funcionarios administrativos, pero todo ello no impidió que la comunidad creyera firmemente en este proceso de cambio.

I. Es un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, dirigidas a la transformación social y educativa de la comunidad. Es un proyecto que comienza en la escuela, pero que integra todo lo que está a su alrededor: Queremos alcanzar una educación de éxito para todos los niños, niñas y jóvenes que consiga, al mismo tiempo, eficiencia, equidad y cohesión social.

Combinando ciencia y utopía, el proyecto busca una mejora relevante en el aprendizaje escolar de todos los alumnos, en todos los niveles y, también, el desarrollo de una mejor convivencia y de actitudes solidarias.

Un mundo mejor; ¡construido por todos, y para todos!. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/el-proyecto>)

Creemos que los padres al involucrarse decisivamente en el proceso educativo de sus hijos, integrándose activamente en las actividades propuestas por la escuela, están contribuyendo en un alto grado al éxito escolar.

La educación familiar produce en los niños, conductas, actitudes, opiniones y sentimientos que se inspiran en los valores que cada familia asume y respeta, mientras más se alejan los valores familiares de los valores escolares, más dificultad enfrentan los niños para adaptarse y rendir frente al proceso educativo sistemático.

Desde esta perspectiva al llegar Comunidades de Aprendizaje¹ a nuestra escuela provocó un cambio en todos los actores que actuamos en forma directa e indirecta, tal como afirma Vygotsky 1978, Aprender a Aprender en la Sociedad del Conocimiento “El aprendizaje humano presupone un carácter social específico y un proceso por el cual los

niños se introducen, al desarrollarse, en la vida intelectual de aquellos que lo rodean” de esto se desprende la importancia que tiene la interacción de los niños entre personas que los puedan rodear lo que da sentido a la incorporación de la cultura, con un sentido y significación que permitiría la socialización.

El apoyo familiar, la participación, el compromiso de la familia en el proceso educativo de sus hijos implica un estímulo, una ayuda y trabajo conjunto con la escuela, donde los padres enseñan a los niños desde que nacen ellos enseñan a sus hijos a comer, hablar, cuidarse por si mismos, jugar con otros niños y ayudar en los quehaceres. Cuando los niños empiezan a ir al colegio las tareas de enseñanza de los padres no terminan, mientras nosotros como docentes realizamos el acompañamiento en los procesos de enseñanza, lo padres enseñan en otros ámbitos: valores, hábitos, tradiciones y con ello aseguran que los niños entiendan sus tareas conversando con ellos.

El proceso de transmisión social realizado por las generaciones adultas sobre las nuevas generaciones (Durkheim, 1974) es el instrumento mas eficaz para incidir en el comportamiento humano, tanto en el aspecto formal como el no formal así, la educación se define como un proceso permanente que se inicia en la escuela y la familia y que debe prolongarse a lo largo de la vida del ser humano.

Los adultos tenemos la tarea importante de transmitir la realidad a los niños a través de la apropiación de valores y conocimientos como el desarrollo de habilidades y destrezas y con ello permitir la formación de capacidades de decisión y elección para que así puedan convivir en una sociedad. “Educar es humanizar o liberar al hombre” (paulo Freire) esto muestra la importancia que se tiene en transmitir este proceso se infiere que la educación es importante en el proceso permanente que ocurre en la escuela.

Para H.Gardner la educación “es enseñar la verdad, la belleza y la justicia”, conceptos que se viven a diario en los procesos educativos de nuestros niños tanto al interior del aula como fuera de ella, caminar con ellos y ayudarlos en el desarrollo de sus capacidades implica un compromiso con la dignidad de cada uno de nuestros estudiantes en

los procesos de transformación humana que viven ellos.

Padres motivados son el mejor ejemplo para que sus hijos continúen en un ambiente grato de compromiso con sus deberes escolares, la importancia de un clima emocional positivo al interior de los hogares permitirán un mejor clima tanto en el aula.

Comunidades de Aprendizaje a marcado un antes y un después en toda nuestra comunidad educativa y el impacto que se ha ido generando hacia el exterior se ve reflejado en las implementaciones de las Actuaciones Educativas de Éxito², esto se evidencia desde la sensibilización ocurrida el año 2015 en la mitad de nuestro semestre, el proceso no fue fácil, las dificultades estuvieron presentes desde el primer momento producto de no contar con experiencias nacionales en este ámbito en el sector municipal, pero sin duda en contar con experiencias en el ámbito particular subvencionado, permitió adecuar las realidades vividas por otros colegas nacionales, no hay que desconocer que las experiencias extranjeras, los documentos literarios respecto a estas comunidades fueron sin duda el impulso que la escuela necesitaba.

2. El proyecto europeo de investigación INCLUD-ED identificó y analizó una serie de Actuaciones Educativas de Éxito – prácticas que comprobadamente aumentan el desempeño académico y mejoran la convivencia y las actitudes solidarias en todas las escuelas observadas..... (http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/actuaciones-educativas-de-éxito)

3. Los resultados, claro está, no llegan de un día para el otro. Es necesario pasar por una serie de etapas para que las Comunidades de Aprendizaje logren su objetivo mayor: el de la transformación educativa y social.

ETAPAS DE LA TRANSFORMACIÓN ³

Los desafíos fueron grandes convencer a una comunidad que se encontraba en un proceso de cambio, validación académica y organizacional no validado, con resultados académicos muy debajo de la media comunal y nacional, el no contar con procesos de gestión establecidos, lo hacia aun más difícil concretar y motivar a toda la comunidad, pero las voluntades estaban presente por algunos miembros de la comunidad, de los padres de querer cambiar y ver felices a sus hijos, de niños que solo buscaban tener una acogida por su escuela de forma mas fraternal por parte de los adultos.

Tal como lo manifestara la profesora Gladys Lopez Chesta “es lo que estaba esperando, es un sueño hecho realidad” en una de sus intervenciones al momento de presentar el proyecto, como también

4. Todo comienza con la formación científica de toda la comunidad involucrada en el proceso educativo – una preparación que debe suceder de manera intensiva–.Es el momento de realizar una reflexión profunda sobre aquellas actuaciones educativas que dan los mejores resultados. También es el momento de hacer un análisis sobre las condiciones actuales de la escuela; de identificar fortalezas y debilidades para determinar qué acciones son necesarias para la inclusión social y el éxito académico..... (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/sensibilizacion>)

5. Es la etapa en la que se toma la decisión definitiva: la escuela se va a transformar en una Comunidad de Aprendizaje. Una decisión que exige un consenso a través de un diálogo constante con toda la comunidad involucrada y el compromiso de todos. El propio proceso de toma de decisión es un ejercicio de formación para una actuación más democrática y comunitaria. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/toma-de-decision>)

6. Llega la hora en que toda la comunidad educativa (estudiantes, profesorado, familiares, equipo directivo, agentes sociales) sueña con la escuela que desea para el futuro. Es un proceso apasionante y creativo, que cada escuela realiza y representa de manera diferente. Un momento importante, porque supone el comienzo de la transformación. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/suenos>)

otros docente que no amerita registrar sus nombres “es un proyecto más impuestos por quien sabe quién “; “en nuestra escuela han pasado tantos proyectos que se pierden en el tiempo”, “yo no participo por que más que seguro será más pega”, “mmm... no me convence” y así muchos comentarios detractores de esta nueva forma de aprender; existió también un rechazo y prejuicios de quienes con máximo esfuerzo trataban de convencer a una comunidad que se encontraba en proceso de cambio, sin duda no lo manifestaban con el afán de dañar o menos cavar a quienes trataban de convencerlos. En las primeras horas de sensibilización⁴ se escuchaban en el ambiente negaciones como “vienen a mostrar algo que no se apega a nuestra realidad”, “te apuesto que ni siquiera han hecho clases en escuela municipales ni menos con alumnos vulnerables”, fueron muchos los reparos vividos en la sensibilización.

Pero no todo fueron malos augurios, hubieron muchos momentos gratos a medida que pasaban las horas como ver brillar los ojos de los colaboradores al momento de ir conociendo los principios del aprendizaje dialógico se escuchaban afirmaciones como “mira eso es lo que hacemos pero está escrito con otro nombre”, “ pero si eso está en nuestro proyecto educativo”, “ que increíble, es exactamente lo que en algunas ocasiones hacemos en las clases y en las actividades extraescolares.

No fue fácil tomar la decisión⁵ por un lado un grupo no menor justo el 80% si quería el cambio que la escuela necesitaba, desde una mirada directiva se encontraba dividida como Director si querer implementar esta transformación y por otro lado una unidad Técnica sin querer salir de su estado de confort del cual estaba acostumbrado, pero las voluntades de cambiar fueron mas sustentables al momento de decidir y se logro el anhelado momento de decir que si al cambio.

La fase de los sueños⁶ se vivió algo distinto, niños felices, padres motivados una comunidad con muchas ganas de cambio, era todo un suceso, las planificaciones de cómo se llevaría a cabo fueron jornadas largas permitiendo el involucramiento de toda la comunidad, ya se veía estos cambios de transformación que postula el aprendizaje dialógico⁷ y se veía reflejado en el primer principio en que aparecía en la mesa la

Creación de Sentido, como la opinión de otros ayudaban a concretar la planificación del sueño, las mesas de trabajo permitía vivencias otro principio el Dialogo Iguaitario.

El sueño fue el gran hito que la escuela vivió de una manera mas participativa, si bien se venían haciendo acciones que involucraban a la comunidad, pero este trabajo en particular fue un trabajo colectivo, con niños, padres y apoderados, vecinos, entidades externas, entre otros, se veía una movilidad social potente que se sentía en el aire.

7. Es la concepción del aprendizaje que subyace en las comunidades de aprendizaje y que se basa en siete principios apoyados por contribuciones de algunos de los autores más importantes en el ámbito de la educación, por ejemplo, Vygotsky, Bruner, Wells, Paulo Freire, Habermas, Chomsky, Scribner y Mead. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/aprendizaje-dialogico>)

8. En una Comunidad de Aprendizaje la gestión de la escuela es desarrollada por una comisión gestora y varias comisiones mixtas. La comisión gestora está integrada por el equipo directivo y representantes de cada una de las comisiones mixtas de trabajo. <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/participacion-educativa-de-la-comunidad>

9. Grupos interactivos es la forma de organización del aula que hasta el momento ha conseguido generar los mejores resultados. Consiste en el agrupamiento de todos los alumnos de un aula en subgrupos de cuatro o cinco jóvenes, de la forma más heterogénea posible en lo que respecta a género, idioma, motivaciones, nivel de aprendizaje y origen cultural. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/grupos-interactivos>)

Nos tomamos el tiempo necesario para que cada una de las implementaciones fueran hechas con responsabilidad en sus instalaciones, es por ello que a partir de abril de este año se conformo la primera comisión mixta de trabajo acompañado de la comisión gestora⁸ que hasta ese momento no le habíamos dado esa importancia a este grupo de trabajo.

Nace en forma innata colegas que son hasta la fecha los coordinadores y miembros de distintas comisiones mixtas, como es el caso de la Profesora Amalia que en una de sus intervenciones comenta “esto va sonar algo cursi pero esto es un gran paso para humanidad como para la escuela”, ella logra visualizar como las experiencias de cada uno puede movilizar al resto, queda en evidencia que la inteligencia cultural seria el papel clave en nuestra realidad ya que en nuestro Proyecto Educativo Institucional en sus sellos institucionales se ven reflejado el sentido de inclusión, empoderamiento y otros que se asocian en gran medida a los principios del Aprendizaje Dialógico.

LA IMPLEMENTACIÓN

Ya en junio se implemento la primera Actuación Educativas de Éxito que fue los Grupos Interactivos⁹, se pidió a los profesores que quien quería partir con esta implementación fue ahí el verdadero sentido de transformación por que llegaba el momento de aplicar lo que tanto ya veníamos hablando en conversaciones de pasillo, en reunión de profesores, en reuniones con los equipos de trabajo, la profesora

Brenda Pineda quien fue la primera que se atrevió a dar el gran paso para la humanidad haciendo uso de lo que Amalia había comentado, provocaría un antes y un después.

Cito “doy gracias a la escuela por darme esta oportunidad”, fue así como se expreso brenda, pero ella no se daba cuenta que era ella quien nos daba la oportunidad de transformación otro de los principios dialógicos de comunidades de aprendizaje.

Se preparo con su asistente pricilla la nombro por que fue ella en colaboración con otras asistente en practica las encargadas de preparar el material que los niños de Primero básico necesitarían para la implementación del grupo interactivo, se sentía en el ambiente que esto ocurriera pronto, se movilizo a un grupo humano en todos sus ámbitos, desde el personal de secretaria con la responsabilidad del fotocopiado y entrega de material, del encargado de audiovisual, desde las coordinadoras en realizar los contactos de los voluntarios.

El día del grupo fue el día que tanto esperamos, desde primera instancia se comenzó a dejar los registros gráficos los cuales nos permitirían mostrar a todos quienes quisieran ver que ocurría en los grupos interactivos, fue un gran éxito por que lo digo al escuchar a los niños en primera instancia decir: Camila de primero “aprendí a compartir los colores, aprendí a compartir con mis amigos”, Pablo de primero “me entretení mucho”, la mama de catalina manifestó “que bueno que incluyan a los apoderados por que me recuerdo que antes no lo hacían así, pero ahora fue mas entretenido y uno sabe lo que los niños hacen en clase”.

En este primer grupo interactivo logramos apreciar en toda su magnitud todos los principios dialógicos, fue increíble como todos nos involucramos y movilizamos a nivel personal en el proceso, se veía a niños felices, padres motivados, docentes reencantados, asistentes validados y como director con una sensación de decir esto es lo que mi escuela necesitaba, la transformación real que nos permita trabajar en comunidad.

Después de ese día todo fluyo, fue como abrir la caja de pandora, se fueron los colegas inscribiéndose uno a uno, nos dimos cuenta que

necesitábamos un espacio distinto donde los niños se sintieran más cómodos trabajando. Con esta inquietud apareció una debilidad que teníamos ya hace años el que los niños no acudían a la biblioteca para nuestra realidad conocida como CRA “Centro de Recurso de Aprendizaje”, entonces se creó una comisión para transformarla en una sala de Comunidad de Aprendizaje, que albergaría todos los grupos interactivos que se desarrollarían durante el mes, los cuales no eran menor en total 14 inscripciones, fue una explosión de participación, todos querían tener su espacio.

Día a día que fueron realizándose grupos interactivos y fuimos realizando un registro audiovisual que nos permitiera ir analizando con los colegas lo que ocurría, este registro también ha permitido realizar grupos interactivos con los docentes al ver el material en los consejos y poder detectar los principios del aprendizaje dialógico, este grupo en particular con los docentes fue un gran acierto, por que ellos lograron identificarlos de manera vivencial.

El entrevistar y realizar una evaluación al término de cada grupo y llevar un registro en una bitácora ha permitido entender de mejor manera como se da la dinámica y como los niños, los voluntarios¹⁰ y el profesor aprenden de una manera más colaborativa y vivencial, así lo demuestra estas citas de la comunidad educativa: Antonia de 5º dice “El profesor esta muy atento”, “Me ayudaron mis compañeros”, Constanza dice “Me gustaron las clases estuvieron entretenidas y trabajamos en grupo”, Sra. Laura voluntario dice “Encuentro muy buena la iniciativa, así los niños aprenden más y aprenden entre ellos”, “así ellos se distraen menos”, la Mama de Noemi dice “participar y ser parte de la comunidad deja algo más en el alma, va más allá del conocimiento esto es más enriquecedor”.

10. <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/material-biblioteca/113/Guia-del-Voluntario> QUIÉNES SON: Cualquier persona puede participar como voluntaria, no es necesario tener experiencia ni formación académica. Puede ser una ingeniera, un joven que renunció a los estudios, un estudiante universitario, una abuela analfabeta, etc. Cuantas más interacciones y más diversas sean, más oportunidades de aprendizaje pueden tener los alumnos.

Otro de los comentarios que los padres dicen “los niños están dispuestos a ayudar al otro a estar pendiente del otro, a participar, a hacer parte de un grupo”, por otro lado la psicóloga Vania que fue voluntario en uno de los grupos realizados manifestó “es como la atención que se necesita, por que están con un tiempo bien determinado o acotado, los chiquillos cambian de actividad y eso hace que puedan seguir conectados con la clase, eso los motiva, tienen la

iniciativa para seguir; hasta los chiquillos que son mas disruptivos que no les gusta mucho hacer las cosas al final se motivan y se contagian del otro, no quieren ser distintos.

Karla estudiante en práctica dice: “ fue impresionante al individualizar y trabajar en grupos, podemos descubrir a niños con más habilidades”, el Profesor Luis Alberto manifiesta “me encanta este método yo igual estaba nervioso, me emociono ver a alumnos que en otras clases están afuera de la sala, en cambio acá hicieron y desarrollaron la actividad, de ver a esos niños que siempre escuchaba que no hacen nada, pero en estas clases si y ojala se pudiera dar el tiempo para todos los profesores”, la tía Auxiliar Aurora y consultora de natura en una de sus participaciones como voluntario manifestó “ los niños entienden bien la labor de cada personaje y lo otro un niño no sabia y los otros niños lo tienden ayudar eso me encanto”, la Asistente de Patio Katherine dice “igual no es tan fácil que los niños le entiendan a uno, yo creo que aprendí mas yo”, la mama de Catalina dice “es bueno ver lo que hace el profesor en la sala, así podemos ponernos en el lugar de el”.

Y así muchos comentarios mas que se podrían analizar; pero sabemos que esta transformación no la hacemos algunos debemos hacerla en comunidad, es por ello que la labor del voluntarios toma un rol importante en los procesos de implementaciones de las AEE., producto que es un facilitador y debe estar atento a producir la movilidad del dialogo al interior del grupo, cada uno de los voluntarios en sus procesos internos de participación apoyan a los niños, al profesor en la tarea educativa ya que la comunidad la hacemos todos nosotros, con los padres, con la madre, con los niños y al otro lado esta la escuela, sin los padres o voluntarios esta implementación no podría ser.

Padre motivados son el mejor ejemplo para sus hijos para que continúen en un ambiente grato de compromiso con sus deberes escolares, la importancia de un clima emocional positivo tanto en los grupos interactivos como en el hogar fomentan el interés por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje y las relaciones interpersonales entre ellos y su entorno.

Los grupos interactivos produjeron la sinergia de las otras actuaciones

11. El diálogo igualitario y la participación solidaria de todos en la búsqueda de consensos son la base fundamental de este modelo. Es un modelo preventivo, porque involucra a toda la comunidad en el establecimiento de una pauta de convivencia. A través de un diálogo igualitario, se construyen –de manera conjunta y consensuada– las normas de la escuela que todo el mundo debe respetar y aquellos procedimientos que serán adoptados en caso de que estas normas sean transgredidas. De esta manera, se llega a un acuerdo sobre un marco de convivencia que es aceptado y legítimo para todos. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/modelo-dialogico-de-prevencion-y-resolucion-de-conflictos>)

12. La oferta de formación de las escuelas se abre no solamente al alumnado y profesorado sino también a las familias. La formación de familiares se orienta por un lado hacia el conocimiento y la participación en las Actuaciones Educativas de Éxito y, por otro, a responder a los intereses y necesidades de formación de las propias familias. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/formacion-de-familiares>)

13. Se trata de la construcción colectiva de significado y conocimiento a través del diálogo sobre las mejores creaciones de la humanidad en disciplinas como la literatura, el arte o la música. Con las Tertulias Dialógicas, se pretende la aproximación directa de los alumnos –sin distinción de edad, género, cultura o capacidad– a la cultura clásica universal y al conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo. (<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/tertulias-dialogicas>)

que llevamos implementadas en la escuela, por un lado los niños de octavo pidieron por que no hablábamos de temas que ha ellos les preocupa, como la droga, la sexualidad entre otros a través de grupos interactivos, fue ahí donde la Profesora Rosa y quien escribe este paper vimos la oportunidad de Implementar la Actuación de Resolución Conflictos¹¹, por otro lado la encargada de Proyecto de Integración pidió hacer un grupo interactivo para padres y que los voluntarios sean los profesionales de este departamento, fue ahí donde nace la Formación de Familiares¹², visualizar esta actuación fue hecha por nuestra formadora de escuela quien nos indico que que estábamos haciendo.

Por otro lado las tertulias Pedagógicas y dialógicas literarias¹³ se fueron implementando de forma mas reiterativas, las dialógicas literarias de los niños fue hecha de manera voluntaria lo que le daba mas sentido a la transformación de voluntad.

Nos dimos cuenta en una de las tantas reuniones de la Comisión Gestora, que las actuaciones de éxito se van generando por la sinergia que cada una de ellas representa y como los diferentes actores conociendo las actuaciones van motivando a otros en la implementación e incorporación de estas en los distintos procesos.

Conclusión

El trabajo de implementación de comunidades de aprendizaje a marcado un antes y un después en nuestra comunidad.

El incorporar voluntarios en las variadas AEE., permite mostrar hacia la comunidad como una intervención de socialización de otros actores produce cambios significativos en los procesos educativos, ya no solo se centra la tarea en el docente si no en varios actores.

La transformación va permitiendo abrir canales de dialogo, no tan solo en instancias formales como reunión de apoderados, entrevistas, actos entre otros. Las AEE movilizan significativamente las transformaciones internas de los niños y de toda la comunidad educativa.

Comunidades de Aprendizaje permite tanto a profesores, estudiantes y a los padres la posibilidad de interactuar fuera de la sala y dentro de esta, tomando fuerza los principios dialógicos que llevan en definitiva a esta movilidad social y educativa de nuestros niños y nosotros los adultos.

Se ve reducido el nivel de queja que se presentaban al interior de la escuela esto lo atribuimos al verse involucrado el apoderado en el proceso educativo hace que exista una sensibilidad por parte de las familias en el rol que tenemos todos en los procesos de aprendizaje de los niños, la escuela se transforma en si en una manera mas entretenida de aprender la cual genera sin duda un aprendizaje significativo.

Los niños necesitan la ayuda de muchos no tan solo en actividades de la escuela, si no también en actividades fuera de esta.

La participación de los voluntarios en la labor educativa, tiene una importancia innegable, en nuestra sociedad y en nuestra cultura interna, esto queda de manifiesto en el sentir de todos los actores antes citados en este documento y como ello deja en evidencia que si se produce

los aprendizaje cuando existe voluntad para hacer los cambios que se requiera para volver a reencantar a una escuela que este ultimo tiempo lo que ha hecho matar la creatividad de nuestros niños.

Por otro lado se reconoce la necesidad de reformular el Proyecto Educativo Institucional con la incorporación desde las bases los conceptos teóricos y prácticos de las comunidades de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S. (2008). Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información. Barcelona: Hipatia).
- Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. Monográfico sobre Comunidades de Aprendizaje. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales. 67, 24.
- Includ-Ed, Estrategias para la inclusión y cohesión social en Europa a partir de la Educación Universidad de Barcelona
- Martiniano Román, "Aprender a Aprender en la Sociedad del Conocimiento", Arrayan Editores S.A., Junio 2006.
- Gregorio G. Abilio, "la participación de los padres en los ambitos educativos", editorial Deusto Bilbao, 1996.
- German del R. Andrés "Reflexiones sobre Familia y Educación", Universidad Católica del Maule, talca 2002.
- <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es>.



Comunidades de
Aprendizaje

La creación de sentido, principio que favorece la permanencia de las escuelas transformadas

Belen Cirano

Resumen

El presente escrito se centra en uno de los siete principios del aprendizaje dialógico en los cuales se sostienen las Comunidades de Aprendizaje, la creación de sentido. A lo largo del documento se exponen diversos autores que comentan sobre las problemáticas que surgen cuando los actores de la comunidad educativa pierden el sentido transformador de la educación y no se sienten parte de construcción de la comunidad escolar:

Luego, se proponen un par de actuaciones educativas de éxito y se profundiza en la fase del sueño acciones que facilitan la creación de sentido, hacen énfasis en la identidad, las expectativas y los sueños que tiene cada uno de los integrantes, lo que fortalecerá su compromiso con la comunidad educativa y con el proceso de transformación en una Comunidad de Aprendizaje.

OBJETIVO

Reflexionar sobre la importancia del principio de creación de sentido en el proceso de transformación de la escuela a comunidad de aprendizaje. Cómo la apropiación del sentido fortalece el compromiso de todos los actores de la comunidad escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Introducción

El proceso de transformación de las instituciones educacionales a comunidades de aprendizaje es un cambio de paradigma con respecto al estilo de gestión escolar que se ha trabajado en Chile durante las últimas décadas. Fomentar la participación de todos los actores de la comunidad escolar; desarrollar una planificación donde puedan dar a conocer sus sueños y expectativas que les permita ser parte de la construcción de la escuela, integrar el aprendizaje dialógico y el dialogo igualitario entre todas las personas como herramienta esencial para la construcción de nuevos conocimientos, integrar a docentes en las decisiones académicas de la escuela para que se sientan responsables del proceso de enseñanza aprendizaje y no sólo reproductores de contenidos en sus estudiante; son los nuevos desafíos que ha comenzado a plantear el Ministerio de Educación en Chile y que hoy se alinean directamente con lo que promueve el proyecto comunidades de aprendizaje.

A continuación profundizaremos en un principio fundamental para lograr el proceso de transformación a comunidades de aprendizaje, la creación de sentido en todos los actores de la comunidad escolar; principio que favorecerá la permanencia del proyecto en el tiempo y que fortalece el compromiso e involucramiento en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desarrollo

La pérdida de sentido es una de las mayores crisis que está viviendo la sociedad actual, el hacer por hacer es más común de lo que creemos y el sistema educativo no se queda fuera de esta situación. Hoy las instituciones educacionales han dejado de considerar la identidad y la inteligencia cultural de sus familias y estudiantes, replicando modelos descontextualizados aumentando la frustración en docentes y estudiantes por no lograr las metas y puntajes esperados.

En los establecimientos educacionales la creación de sentido es necesario que se aborde desde todos los actores que son parte de la comunidad, en los estudiantes para que puedan reconocer que están aprendiendo contenidos importantes, en las familia para que se sientan partícipes de la comunidad escolar y de la educación de sus hijos y en los docentes para que logren apropiarse e identificarse con su rol en la comunidad educativa y en el proceso de aprendizaje y transformación de sus estudiantes.

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

El sentido está ligado a lo que pasa en el centro educativo, a cómo pasa y el valor atribuido a cada cosa, lo que depende de la cultura escolar.¹

FAMILIAS:

Tal como lo plantean los autores en el texto “Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información” durante estas últimas décadas las familias han tendido a marginarse en vez de acercarse a las escuelas y uno de los factores que explica la pérdida de sentido con respecto a su involucramiento y participación en el centro educativo es el abuso de poder en el dialogo entre la escuela y la comunidad, facilitando las relaciones jerárquicas entre directivos, docentes y la comunidad. Los autores lo plantan como la tecnificación del lenguaje que se utiliza con las

familias, aumentando la complejidad de los espacios de participación y ampliando cada vez más la brecha entre docentes y familias.

La burocracia y la tecnificación han deshumanizado lo que pasa en el centro, alejando a las familias de los currículums, las programaciones, etc. e invisibilizando así su voz²

Un ejemplo del alejamiento de las familias es la tecnificación del lenguaje y manera de comunicarse con los apoderados, poniendo barreras al entendimiento y participación en temas claves para los aprendizajes de los estudiantes, alejando cada vez más a las familias asignándoles un rol más pasivo y silencioso en la comunidad educativa, esto generalmente se da en contextos vulnerables con familia de menos recursos. El docente es quien lidera la relación y es poco receptivo a las dudas o necesidades de sus familias.

Sin embargo, las interacciones que crean sentido son aquellas en las que las y los participantes en la interacción comparten el mundo de la vida, desde donde es posible el entendimiento.³

ESTUDIANTES:

“La creación de sentido significa posibilitar un tipo de aprendizaje que parta de la interacción y de las demandas y necesidades de las propias personas. Cuando la escuela respeta las individualidades de sus alumnos, garantizando su éxito en el aprendizaje, el estudiante finalmente ve sentido en lo que está aprendiendo.”

2. Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona, Hipatía. página 219

3. Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona, Hipatía. página 219

“Fomentar la creación de sentido mejora visiblemente la confianza y el empeño de los alumnos en la búsqueda de sus realizaciones personales y colectivas. Uno de los mayores problemas en los centros educativos actuales es la desmotivación de muchos y muchas estudiantes que no encuentran el sentido ni la motivación para ir a clase. Ese problema ya ha sido identificado y debatido por muchos autores. Freire (2003), por ejemplo, reconoce que 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 establecen porque sus saberes, su cultura, su manera de comunicarse y comportarse no son tenidos en cuenta⁴.”

Tal como lo plantea el cuadernillo de CDA, la creación de sentido es mirar desde otro punto de vista el proceso de aprendizaje en los estudiantes, el entender por qué y para qué aprender permitirá que el alumno pueda mirar hacia adelante, tener expectativas sobre sí mismo y fortalecer su confianza en lo que está aprendiendo, fomentando las interacciones con sus compañeros y docentes, sintiéndose parte de la construcción de su proceso de enseñanza y no un simple receptor de contenidos y curriculum.

4. Instituto Natura cuadernillo
aprendizaje dialógico

5. Aubert, A., Flecha, A., García, C.,
Flecha, R., & Racionero, S. (2008).
Aprendizaje dialógico en la sociedad
de la información. Barcelona, Hipatía.
página 219

DOCENTES:

Desde el rol de los docentes, la creación de sentido reconoce la vocación del profesor; el por qué estoy enseñando y para qué enseñar; el volver a la esencia de la educación y el reconocer el rol transformador que tiene el docente en las personas, especialmente en los contextos más desfavorecidos donde el rol del docente es dar posibilidades y entregar oportunidades, Freire plantea

“La cuestión está en cómo transformar las diferencias en posibilidades”.

La creación de sentido facilita el compromiso de los docentes con el proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos, enfatiza en su rol como educador y transformador de la realidad de sus estudiantes. El sentido se sostiene en el deseo de querer lograr cambios en su comunidad escolar, en ser cada vez mejor y en preparar a mejores personas, reconociendo sus necesidades e intereses, y desde ahí poder tener impacto en los aprendizajes de sus alumnos. Cuando un docente pierde el encanto de estar en el aula transformando realidades, es cuando pierde el sentido de su rol como educador y deja de ser

ejemplo movilizador de sus estudiantes. Esta falta de compromiso y desmotivación de los docentes se refleja directamente en la motivación por aprender, dado que no logran comprender el significado de los contenidos y el valor de sus aprendizajes.

El aprendizaje que conduce a un 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.⁶

¿De qué forma se puede recuperar el sentido del aprendizaje?

Se construye el sentido cuando las contribuciones y diferencias culturales son tratadas de manera igualitaria y el alumno siente que la escuela valora su propia identidad. Potencializar el aprendizaje instrumental también ayuda en la creación de sentido, pues les ayuda a los estudiantes a reconocer que están aprendiendo contenidos importantes. Al atribuir más sentido a lo que están aprendiendo, ellos también amplían sus interacciones, haciendo el clima de la escuela más favorable a los aprendizajes. (cuadernillo aprendizaje dialógico)⁷

El proceso de transformación y las actuaciones educativas de éxito que propone el proyecto Comunidades de Aprendizaje permite que estudiantes, docentes y familiares se reencanten con el sentido de la educación, el rol transformador de la escuela y el sentido que tiene el aprendizaje para la vida de los alumnos. El integrar a familiares en las comisiones mixtas o gestora permite dar espacio para participar en las decisiones y en la planificación de la institución. La fase del sueño considera al total de la comunidad escolar; lo que entrega valor y sentido a las expectativas y deseos de cada uno de los integrantes, considera las diferencias culturales, valida todas las opiniones y no hace diferencia según de dónde proviene o su rol en la escuela, siempre con el objetivo de mejorar la educación de todos. Ramón Flecha (Vietes, 2006) afirma "Los sueños son posibles; mejorar la realidad sin sueños es imposible. Paulo Freire (1997) "decía que la educación consiste tanto de educación técnica, científica y profesional como de sueños y utopías.

Dar el espacio al equipo docente, a los asistentes de la educación

6. Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona, Hipatía. página 220

7. Instituto Natura cuadernillo aprendizaje dialógico

y auxiliares para que puedan pensar y comunicar la escuela que sueñan favorece la identidad con la institución, la motivación por ser parte de su construcción y la cercanía con el proyecto educativo de cada establecimiento, favoreciendo la apropiación de estos en el cumplimiento de los desafíos y metas propuestas, sintiéndose parte de la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

8. Instituto Natura Cuadernillo
Formación pedagógica dialógica

La Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) son 7 prácticas que el proyecto de investigación INCLUD-ED comprobó que aumentan el desempeño académico de los estudiantes, mejoran la convivencia y son más eficaces en diferentes contextos sociales y económicos.

De las actuaciones educativas de éxito, la formación pedagógica dialógica favorece, específicamente, la creación de sentido en el equipo docente.

Esta práctica consiste en que por medio de un proceso profundo, riguroso y ético por el cual pasan los educadores que implementan actuaciones educativas de éxito, ayudan a transformar sus escuelas en comunidades de aprendizaje y ofrecen mejores oportunidades para sus alumnos. Los docentes se actualizan y debaten sus conocimientos en relación a las teorías e investigaciones educativas más relevantes del escenario actual⁸.

Este proceso de reflexión y debate, favorece el dialogo entre docentes, la búsqueda de la calidad de sus prácticas y la apropiación de éstas para lograr su adecuada implementación. El diálogo permite que los docentes sean parte importante de las actualizaciones y mejoras académicas que se deciden aplicar en el establecimiento educacional, dando el espacio para que en conjunto puedan contextualizar la práctica y tomar las decisiones adecuadas según las necesidades de la institución. Este involucramiento docente en las decisiones académicas de la escuela favorecerá la disposición de los profesores al cambio y la mejora, comprendiendo el sentido de las actualizaciones y reconociendo la necesidad de estar al tanto de los avances en la educación, por lo que facilitará la mejora educativa y reducirá la resistencia al cambio que, a

veces, se puede observar en algunas instituciones.

La participación educativa de la comunidad, es otra AEE que favorece directamente la creación de sentido en las familias por medio de diversas formas de participación e intervención en los espacios formativos y en las decisiones de la escuela sobre los aspectos que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

*“Este espacio de participación incide en cuestiones fundamentales de la vida escolar y tiene un impacto muy significativo en el aprendizaje, ya que éste depende más del conjunto de interacciones que el alumno puede vivenciar que de las que ocurren solamente dentro del aula.”*⁹

Estos espacios de participación de los familiares facilita la comprensión sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo la importancia del involucramiento de las familias en las decisiones de la escuela y los aspectos que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Esta AEE refuerza la creación de sentido fortaleciendo el vínculo entre la familia y la escuela, logrando que estos últimos se sientan identificados con el proceso de construcción de lo que soñamos para nuestra escuela y sean un real aporte en la toma decisiones, siempre pensando en la mejora educativa de los estudiantes.

Los grupos interactivos, es una tercera AEE que favorece la creación de sentido, especialmente en los estudiantes, los cuales a través del trabajo en grupo y en base a las interacciones logran una mayor apropiación de los aprendizajes, fortaleciendo su motivación y sentido por aprender. Además, los estudiantes se sienten parte del proceso de aprendizaje de sus pares, fortaleciendo sus propios aprendizajes, conectándolo con las experiencias previas de cada uno.

9. Instituto Natura, Cuadernillo
participación educativa de la comunidad

Conclusión

Luego de profundizar en la revisión bibliográfica y definiciones del principio de creación de sentido desde los diversos actores de la comunidad escolar podemos decir que es uno de los principios claves en el proceso de transformación a comunidad de aprendizaje dado a que facilita la búsqueda de respuestas a las dudas y resistencias que pueden surgir; logra que todos los actores se identifiquen con el cambio que vive la escuela, facilita la permanencia de las decisiones y mantiene el involucramiento de todos en la mejora educativa.

La creación de sentido no se da por sí sola en las personas que integran la comunidad escolar, sino que al contrario se genera una sinergia entre estudiantes, docentes y familiares que permite el constante reencantamiento con el rol transformador de la escuela y mientras más diversas sean las interacciones mayor es el sentido que cada uno le puede dar. El docente moviliza a sus estudiantes transmitiendo el sentido de lo que están aprendiendo, reconociendo su contexto, necesidades, adecuando sus clases a sus intereses. Además, se siente cada vez más parte en las decisiones académicas de su escuela y se ve como un constructor de la educación en su comunidad de aprendizaje, por medio del diálogo igualitario que reconoce y valida la opinión y punto de vista de todos. Y por último la familia siente parte de la comunidad escolar, se reconoce como un aporte a las decisiones y actividades de la institución, reconoce la labor de la escuela y se involucra en la motivación a los estudiantes para que le den sentido a su aprendizaje.

El sueño al inicio del proceso de transformación a Comunidad de Aprendizaje favorece enormemente la creación de sentido, es el momento donde la escuela tiene la oportunidad de recoger los deseos, intereses y expectativas, transformándolas en una oportunidad para la construcción de la escuela que queremos y que todos se sientan parte de éste proceso.

El sueño es la esencia de lo que se construye en las comunidades

de aprendizaje, facilita la visión compartida dando sentido al trabajo, estableciendo metas y objetivos compartidos, y lo más importante, eleva las expectativas respecto de los logros de los estudiantes (Leithwood y Riehl 2005).

La Fase de sueño trabajada a conciencia y con una adecuada planificación, donde el sueño no es sólo soñar por soñar, sino que tiene una esencia transformadora e integradora de la comunidad educativa, facilitará la creación de sentido colectivo, movilizándolo a todos los actores de la comunidad, dándole énfasis al diálogo igualitario y a las interacciones colectivas, permitiendo una adecuada comprensión de las expectativas de todos y facilitando la permanencia de las comunidades de aprendizaje en el tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona, Hipatía.
- Freire, Paulo. Pedagogía de la Autonomía (2002) Siglo Veintiuno Editores.
- Freire Paulo. Pedagogía del Oprimido (1975). Siglo Veintiuno Editores.
- Instituto Natura, Cuadernillo Comunidades de Aprendizaje.
- Instituto Natura, Cuadernillo Aprendizaje dialógico
- Instituto Natura, Cuadernillo Participación educativa de la comunidad.
- Instituto Natura, Cuadernillo Formación pedagógica dialógica.



Comunidades de
Aprendizaje

CdA, la transformación
a un modelo de escuela
alternativa.

Desde la gestión a un
proyecto de escuela nueva.

José Miguel Valenzuela Córdova

Resumen

La escuela de hoy la sentimos en crisis, proceso que es fruto, del cambio en el tipo de sociedad, como en el modelo de desarrollo planteado. Las alternativas de solución se han buscado en métodos, técnicas, teorías, que no representan del todo una alternativa que supere las dificultades que hoy existen, ni tampoco satisfacen las necesidades de las sociedades. Hoy el desafío es la fundación de una escuela nueva, que supere varias de las características de la escuela tradicional, pero que además proponga un modelo que se proyecte hacia la sociedad en su conjunto. CdA se presenta entonces, como una propuesta alternativa de escuela, que supera las características de modelo teórico y se posiciona como una transformación de los sentidos y relaciones dentro de ella, a partir del diálogo y la construcción colectiva de la comunidad educativa. Este ensayo hace una reflexión sobre las características de las comunidades educativas y como CdA constituye un ejemplo alternativo para la creación de esa nueva escuela que buscamos.

OBJETIVO

1. Reflexionar fundadamente sobre la oportunidad de transformación que tiene la escuela, desde la propuesta de constituirse como una comunidad de aprendizaje, lo que implica contar con una escuela para hoy.
2. Evidenciar la propuesta de escuela alternativa que implica CdA, a partir de la constitución en comunidad, definiendo los cambios que se encuentran en directa sintonía con los principios y actuaciones educativas de una CdA.

Introducción

“Comunidad de aprendizaje es una nueva forma de pensar y hacer política a partir de la escuela, desarrollando una comunidad, viviendo la democracia en el día a día, no como algo distante, que ocurre cada dos o cuatro años. Es una ciudadanía activa”.

*III Foro Latinoamericano de Comunidad de Aprendizaje.
Agosto 2016*

Hace ya tiempo que existe la sensación de la escuela como una institución en crisis. Los estados y gobiernos asumen que el problema radica en la gestión (¿política o de los aprendizajes?), aunque creo que el problema es aún más complejo de abordar; más de sentido.

La escuela moderna tiene poco más de 200 años de vida, y su nacimiento se enmarca en el profundo cambio social y cultural de la Revolución Industrial. Surge como la gran invención moderna, para llevar a cabo el urgente y acelerado proceso de “formar” y “enseñar” para la nueva sociedad que exigía la máquina para su funcionamiento. Así la lectura y la escritura, otrora un privilegio de las élites y vinculada al poder, pasó a ser una necesidad para “hacer funcionar las máquinas día y noche sin parar” y así generar la riqueza y el confort que la sociedad industrial prometía a todo el planeta. Pero no solo eso, también ofrecía educar en la tarea, la responsabilidad, la honradez y el respeto necesarios para someter a grandes masas de hombres y mujeres al servicio de la producción.

¿Pero de qué sirve ese proceso hoy? Actualmente el mundo posindustrial tecnológico y de la información, demanda otras competencias de mayor complejidad. Hoy “el libro” y el conocimiento están en todos lados, al alcance de todos o casi todos; la demanda social se ha orientado al desarrollo de otras competencias: toma de decisiones, comunicar y razonar de forma situada (según el contexto), entre otras, básicas para “con-vivir”, pensar y administrar la información

al alcance de las personas. En cambio, la escuela común sigue depositando sus conocimientos en la cabeza de cada niño (diría Freire), reproduciendo mecánicamente procesos que, más que preparar para un mundo global, adiestran, sin saber exactamente para qué.

Este ensayo trata de hacer una reflexión fundada sobre la oportunidad de transformación que tiene la escuela a la luz de la propuesta de constituirse como una comunidad de aprendizaje, lo que apunta precisamente en el camino de contar con una escuela para hoy. El objetivo principal, por tanto, consiste en mostrar a CdA como una propuesta de escuela alternativa, a partir de la constitución en comunidad, definiendo los cambios que debe precisar esta nueva escuela, y que se encuentran en directa sintonía con los principios y actuaciones educativas de una CdA.

Entonces ¿Qué de transformador tiene la propuesta de CdA y que tipo de propuesta alternativa es en sí misma?

Se espera poner sobre la mesa diferentes ideas que permitan dialogar sobre los sentidos y significados de una escuela constituida, más que como un ente de reproducción, en una propuesta política de desarrollo humano (lo crítico-transformador de la propuesta).

Desarrollo

TAXONOMÍA DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

Toda práctica educativa supone un concepto del hombre y del mundo.

(Freire, 1972)

1. Las obras más importantes en las que HABERMAS explora la teoría de los intereses cognitivos son: Knowledge and Human Interests (1972) y Theory and Practice (1974)*. En Towards a Rational Society (1971) puede contemplarse un análisis de la acción humana, importante para comprender los intereses cognitivos. Las fechas de publicación citadas se refieren a las traducciones inglesas; la publicación alemana de estas obras se realizó unos cuantos años antes que las traducciones al inglés.

2. Grundy, S. Producto o Praxis del Curriculum, Editorial Morata, 2001. Pag. 23.

3. Op. cit. Pág. 36.

De acuerdo a nuestros contextos educativo-sociales y demandas a la escuela, surgen las condiciones para hacer un análisis mayor sobre lo que es una comunidad educativa, su sentido y prácticas, para ver donde ubicamos la propuesta transformadora de la CdA. Se considera como base teórica del análisis las categorías propuestas por Jürgen Habermas acerca de los Intereses del Conocimiento¹. Entonces hablar de escuela como comunidad educativa implica desarrollar cierto tipo de prácticas y concepciones que la caracterizan, no obstante, dichas prácticas educativas pueden ser muy diversas, clasificándose en diferentes niveles de acuerdo a las categorías propuestas por Habermas. Shyrley Grundie en su libro Producto o Praxis del Curriculum², hace referencia a la teoría de Habermas y su aplicación al plano educativo, como sigue:

La teoría de los «intereses constitutivos del conocimiento», propuesta por el filósofo alemán Jürgen HABERMAS, proporciona un marco para dar sentido a las prácticas curriculares. Se trata de una teoría sobre los intereses humanos fundamentales que influyen en la forma de «constituir» o construir el conocimiento. Incluso esta breve explicación de las premisas del presente trabajo revela un «concepto del hombre y del mundo» subyacente. Nuestro punto de vista no consiste en la consideración de que el saber existe como algo aparte de las personas, siendo «descubierto» por ellas. Mantenemos, en cambio, que el conocimiento es algo construido por las personas en conjunto”³.

Continúa diciendo:

“Estos intereses constitutivos del conocimiento no sólo representan una orientación de la especie humana hacia el conocimiento o la racionalidad, sino que constituyen más bien el conocimiento humano mismo. Richard BERNSTEIN (1979, pág. 192) explica: «estos intereses u orientaciones son constitutivos del conocimiento porque configuran y determinan lo que se consideran objetos y tipos de conocimiento» (las comillas son mía). Los intereses constitutivos del conocimiento configuran lo que consideramos que constituye el conocimiento y determinan las categorías mediante las que lo organizamos”⁴.

4. Ídem.

5. Habermas, Jürgen, “Knowledge and Human Interests” Londres, (1972, pág. 74, en Grundy, óp. cit. Pág. 34

Habermas establece 3 categorías sobre los intereses del conocimiento humano. Éste no es neutro, sino que se presenta construido con sentidos diferentes, dependiendo de la epistemología desde donde lo construimos y el para qué lo desarrollamos. Habermas plantea la existencia de tres niveles: Técnico, Práctico y Emancipador, que varían en sus sentidos y alcances, y son los que son necesarios explicar, a fin de hacer la transposición al plano de las definiciones de las diferentes formas de hacer comunidad.

RESPECTO DEL CONOCIMIENTO DE FINES TÉCNICOS DICE:

“las personas muestran una orientación básica hacia el control y gestión del medio. [...] se da por supuesto que existe una relación entre conocimiento y poder, así como entre ciencia y técnica. Es decir, que saber es poder. No obstante, HABERMAS hace una afirmación más fuerte todavía que la de la posible relación entre predicción y control. Según HABERMAS, el interés fundamental que orienta la ciencia empírico-analítica consiste en el control y la posibilidad de explotación técnica del saber (interés cognitivo técnico). [...] el interés técnico constituye un interés fundamental por el control del ambiente mediante la acción de acuerdo con reglas basada en leyes con fundamento empírico...”⁵

Por su parte se refiere al conocimiento e interés práctico como:

“Se trata, en cambio, de un interés por comprender el medio de modo que el sujeto sea capaz de interactuar con él. El interés práctico se basa en la necesidad fundamental de la especie humana de vivir en el mundo y formando parte de él, y no compitiendo con el ambiente para sobrevivir.”⁶

Sigue explicando:

“El interés práctico es, por tanto, el que genera conocimiento subjetivo en vez de saber objetivo (es decir, conocimiento del mundo como sujeto en vez de conocimiento del mundo como objeto). Podemos definir este interés del siguiente modo: el interés práctico es un interés fundamental por comprender el ambiente mediante la interacción, basado en una interpretación consensuada del significado.”⁷

Finalmente sobre el interés del conocimiento desde la emancipación:

“Para HABERMAS, emancipación significa «independencia de todo lo que está fuera del individuo» y se trata de un estado de autonomía más que de libertinaje. Por tanto, HABERMAS identifica la emancipación con la autonomía y la responsabilidad (Mündigkeit). La emancipación sólo es posible en el acto de la autorreflexión (o sea, cuando el yo se vuelve sobre sí mismo). Aunque en último término la emancipación es una experiencia individual si ha de tener alguna realidad, no constituye sólo una cuestión individual. A causa de la naturaleza interactiva de la sociedad humana, la libertad individual nunca puede separarse de la libertad de los demás. De ahí que la emancipación esté también inextricablemente ligada a las ideas de justicia y, en último extremo, de igualdad”.⁸

6. Óp. cit. Pág. 47.

7. Ídem.

8. Óp. cit. Pág. 56.

9. Ídem.

Continúa más adelante:

Cuando HABERMAS habla del interés emancipador como interés humano fundamental, no hace un juicio de valor basado en una determinada visión de la naturaleza humana como algo «dado» a las personas u «ordenado». Por el contrario, considera la emancipación como un principio evolutivo implícito en el auténtico acto de habla que separa a las personas de otras formas de vida.⁹

Finalmente aporta:

10. Ídem.

Mientras los otros dos intereses se ocupan del control y de la comprensión, respectivamente, el emancipador se preocupa de la potenciación, o sea, de la capacitación de individuos y grupos para tomar las riendas de sus propias vidas de manera autónoma y responsable. El interés cognitivo emancipador puede definirse de este modo: un interés fundamental por la emancipación y la potenciación para comprometerse en una acción autónoma que surge de intuiciones auténticas, críticas, de la construcción social de la sociedad humana.¹⁰

Teniendo como base estas caracterizaciones es que se podría hacer una clasificación de las comunidades educativas, que describiría tres formas de hacer comunidad en educación con diferencias claras y sustanciales y dejando de manifiesto el sentido, significado y profundidad de la propuesta educativo-pedagógica de CdA.

En primer lugar; una comunidad de nivel técnico, es aquella que asume las relaciones a su interior y sus prácticas educativas desde una perspectiva tradicional y normalizadora de sus estudiantes. Son comunidad, en cuanto esta propuesta les permite generar un compromiso de los diferentes actores para la consecución de sus propios intereses educativos, que pueden o no, distar de los intereses de aprendizaje de los estudiantes y mucho más de los intereses, compromisos, y transformaciones que la sociedad en que se encuentra incluida, necesita. Se trata entonces, de una comunidad que ordena y normaliza, pero que no centra necesariamente en la generación de aprendizajes superiores en los estudiantes.

La innovación y la metodología de trabajo no se ven mayormente cuestionadas ni comprometidas, pues se presenta funcional a los intereses y objetivos de la misma escuela y no de la comunidad. Por tanto, su esfera de impacto se presenta más bien centrada en la ejecución de un programa de estudios que se presume como garantía de éxito de los estudiantes, lo que la limita a corto plazo.

Dentro de esta comunidad, existen actores primarios y secundarios

de acuerdo al rol e impacto en los resultados. Estudiantes y profesores son centrales, mientras que los apoderados son remitidos a un plano secundario, siendo considerados más bien como responsables externos al proceso, a los que la escuela da cuenta de éste, pero no compromete.

La comunidad de nivel Técnico, se orienta a los resultados principalmente en función de su posicionamiento y validación en el sistema. Por lo tanto, tiende a funcionar como comunidad cuando el discurso así lo requiere, o cuando es necesario el compromiso de otros actores para dar respuestas a las necesidades funcionales de la propia escuela, que frecuentemente no tienen que ver con aspectos educativos y de aprendizaje, sino más bien se orientan a la búsqueda de la convivencia y del posicionamiento dentro de un mercado educativo.

La premisa fundamental, en este orden de comunidades, es movilizar sus esfuerzos hacia sus intereses particulares, por ende se guían por principios como el orden, respeto, el compromiso y lealtad de las familias con los ideales de la escuela, a los que deben adscribir ineludiblemente, de lo contrario atentan contra la estabilidad del modelo. Su rigidez y su participación restringida dan estabilidad a la propuesta y garantizan su éxito.

En segundo término, una Comunidad Educativa de tipo Práctica, correspondería a aquella que es capaz de desarrollar una propuesta que incorpora cambios metodológicos y concepciones pedagógicas que buscan dar nuevo sentido a la propuesta de escuela, venciendo el umbral de los resultados.

En estas comunidades se reconoce e incorpora a otros actores en el trabajo educativo, a quienes se les compromete en función de ideales y principios. Dichos actores adquieren roles “activos” en la construcción de la escuela y son capaces de levantar en conjunto, pero no necesariamente como fruto de los consensos, una propuesta educativo-pedagógica de formación humanista y orientada al cambio, que es reconocido como el motor que moviliza las diferentes energías existentes en la escuela.

El proyecto educativo e ideario de la escuela, se construye

considerando la participación para validar que dicha propuesta se sustenta en la comunidad. Alumnos y docentes se organizan y participan desde lo formal en el desarrollo y ejecución de un plan formativo, que contiene altos niveles de adhesión entre los integrantes de la comunidad (adhesión en el plano de la oferta educativa novedosa y no desde la convergencia). Si bien, uno de los componentes centrales de esta propuesta de comunidad es la participación, los espacios son limitados y con cierta programación en su funcionamiento. Conceptos como inclusión, participación, democracia, proyecto formativo consensuado, compromiso formativo, compromiso valórico e ideas movilizadoras componen parte del discurso presente, pero con poca presencia en la práctica educativa de la misma escuela.

Dicho proyecto es capaz de ver los grandes desafíos de la sociedad, se hace cargo de abordarlos y levanta una propuesta formativa que permita a los integrantes de la comunidad, especialmente a los alumnos, afrontar esos desafíos. La propuesta está construida a partir de la comunión de ideas y la participación activa, centrada en los alumnos y su proyecto de vida, en que deben abordar principios y valores universalmente aceptados.

La propuesta pedagógica esta soportada por modelos teóricos y propuestas metodológicas validadas en el mundo científico pero que, generalmente no dialogan entre prácticas, principios y valores del centro educativo, más bien, se construye el proyecto educativo de la escuela desde la adopción de dicha propuesta metodológica y teórica, lo que potencia su discurso y nutre su hacer, convirtiéndolo en una propuesta atractiva para padres y familias que ven en este proyecto una propuesta alternativa diferenciadora y aportadora en la formación integral de los estudiantes, pero que su proyección no es más allá de los muros de la misma escuela

Una propuesta de estas características entrega ciertos niveles de éxito en el plano personal y de la unidad educativa como institución educativa, sin embargo, la preocupación mayor por situar histórica y socialmente el proyecto no queda el alcance de la comunidad. Su función primordial es brindar una alternativa formativa con altas dosis de innovación, modernidad y de sólida formación teórica, diferenciadora

de propuestas más tradicionales.

Finalmente, una Comunidad Educativa Emancipadora dice relación con relaciones complejas (¡no complicadas!) y de alto valor social y político detrás del modelo alternativo de escuela que se construye. La escuela retoma el principio básico de la educación como motor de cambio social, pero con un sentido profundo y trascendente.

La propuesta educativa, desde esta concepción, no se queda en el aprendizaje de un modelo teórico o de la aplicación de una propuesta metodológica, más bien se entrega al gran desafío de de-construcción de la escuela en sus formas tradicionales y de construcción como parte de un proyecto político-ciudadano mayor; donde la formación del estudiante no se circunscribe exclusivamente al desarrollo de un plan de formación (currículum), sino que se abre a la vivencia diaria de un proyecto formativo de construcción colectiva del conocimiento, al desarrollo de la capacidad de situarse en un tiempo y espacio, y al establecimiento de nuevas relaciones entre el conocimiento y la mente. La escuela asume el valor ético de formar para el mundo, preparando al alumno como miembro de la comunidad humana con juicio de valor y propuesta política (toma de decisión) consciente de los destinos del ser humano, el uso del conocimiento y el sentido detrás de las acciones que emprende.

Así, la comunidad emancipadora se hace a sí misma, vivencia, consensua y negocia permanentemente, dada la forma de cómo se construye el conocimiento y funda en el diálogo las tareas propias de su hacer pedagógico. Dicha propuesta va más allá de la adopción de un modelo teórico, el que es evidentemente necesario, es una comunidad en cambio permanente, que se piensa permanentemente, se cuestiona habitualmente y da sentido a su hacer en relación directa con el contexto en el que se desarrolla. La escuela no es un frasco cerrado, que mira al entono y pone como ejemplo para el aprendizaje lo que en él ocurre.

El docente y el alumno se conciben como actores dentro de un proceso colectivo y de reflexión como base del aprendizaje, ofreciendo relaciones de alto nivel de significación para comprender el mundo

11. Al respecto ver Giroux, H, "Los profesores como Intelectuales", Paidós, Barcelona 1990.

y sus complejidades¹¹. Esta concepción permite una democratización de las relaciones sociales al interior de la escuela, el docente asume un rol de facilitador y mediatizador del mundo y no la fuente unívoca del conocimiento. El estudiante desarrolla roles protagónicos en sus aprendizajes, aprende en su contacto constante con la realidad, la cuestiona, se cuestiona y articula sentido en la comprensión de ella.

¿Esto quiere decir entonces, que requiere un modelo teórico y metodológico definido? No necesariamente, un modelo teórico crítico resulta más cercano en sus principios a la propuesta, sin embargo el éxito como comunidad emancipadora no dice relación con la teoría, sino con la búsqueda de una "construcción" diferente de la escuela (diversidad de actores, ampliación de los espacios, multiplicidad de interacciones, apertura para que ingrese la comunidad, etc.), donde la vivencia es más que un método, y el aprendizaje tiene valor en la medida que se construye con otros y para el mundo (en palabras de Freire).

El desarrollo de aprendizajes y habilidades, son parte del proceso educativo, pero no desde la visión de ser humano pasivo, sino desde una perspectiva de ser social donde se aprende "de" y "con" los otros, y las habilidades se desarrollan espontáneamente a partir de las relaciones dialógicas, pero con sentido.

Transitamos así, a una escuela preocupada y ocupada de los asuntos de la realidad social y cultural, donde el conocimiento es un medio para descubrir la realidad, asumirla y cambiarla.

CDA COMO OPORTUNIDAD DE TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA. (COMO COMUNIDAD EDUCATIVA EMANCIPADORA)

A partir del contexto descrito y hecha la descripción de los diferentes tipos de comunidades, ahora se podría hacer un análisis del sentido y significado que tiene una escuela en Comunidad de Aprendizaje.

Creo importante decir que CdA se hace depositaria de una vieja, pero sólida y potente tradición pedagógica mundial, que se viene proyectando desde principios del siglo XX que se denominó escuela nueva. Pestalozzi, Makarenko, Freire, Dewey, Montessori, Freinet, Stenhouse, Neil y otros¹², son parte del cúmulo de pensadores y pedagogos que generaron propuestas para sobreponer (diría mejor, superar) la escuela tradicional y generar una propuesta que permitiera el desarrollo humano, más allá de la exigencias del mundo industrial dominante. Una escuela democrática, dialógica, crítica e inclusiva, es curioso pues estas banderas tienen más de 100 años.

Son seis los aspectos fundamentales que definen a una comunidad de aprendizaje y posibilitan el éxito, y que contiene dentro de sí las características de una propuesta emancipadora, que para efectos de este ensayo son relevantes citar:

12. Al respecto recomiendo la lectura del texto sobre los pedagogos del Siglo XX y su aporte a la educación, pues constituye un panorama primario interesante de tener para cual es el origen y sentido de las diferentes propuestas que hoy se implementan en las escuelas. Ver Trilla, J. y otros, "Pedagogías del Siglo XX", Editorial CISS PRAXIS, España, 2005

13. Cuaderno de Comunidades de Aprendizaje, Creative Commons, CREA, Centro de Investigación en Teoría y Práctica de Superación de Desigualdades de la Universidad de Barcelona. Editado en Chile por Natura/Ministerio de Educación, Santiago. 2016. Pág. 4.

1.-El sueño como acción para la transformación de la estructura y cultura escolar.

Las diferentes etapas del proceso apuntan a construir una mejor escuela para la comunidad. Dicha acción parte de la idea de "creer que las personas y las sociedad pueden cambiar; entender que la escuela es un gran agente de cambio no de reproducción, tener altas expectativas considera que es la transformación del entorno, y no su adaptación, lo que promueve el aprendizaje"¹³.

Esta transformación se materializa en la acción a través del sueño, que representa los sentimientos y anhelos de la comunidad (de todos) y que los moviliza en torno a una idea de escuela nueva. Es importante destacar, que más allá de los sueños concretos que cada escuela se plantee, es lo que significa para una comunidad soñar y buscar concretar ese sueño. Es decir no es el sueño el que hace comunidad, sino la capacidad de soñar de todos la que lo hace.

Por otro lado, la propuesta transformadora de la escuela se construye a partir de la adhesión los 7 principios de base (Diálogo igualitario, Inteligencia Cultural, Transformación, Creación de sentido, Solidaridad, Dimensión Instrumental e Igualdad de la diferencia), que invitan a la

escuela a replantearse desde sus raíces en cada una de sus prácticas pedagógicas, como también la relación entre los actores que hacen dicha comunidad. Este cambio profundo permite que la escuela tome la opción de una propuesta pedagógica que va más allá de la instrumentalización del conocimiento y la ejecución del currículum, y se posea en la tarea de la construcción de un nuevo sujeto para una transformación social. Así, el desafío es que la escuela genere un proyecto educativo propio, construido desde las bases, que va más allá de la formación de los estudiantes y se proponga el cambio social. Este eje, por sí solo, es muy radical, pues obliga a la escuela a replantearse profundamente sus prácticas y resignificarlas desde los principios permanentemente¹⁴. Subyace entonces el desafío que la transformación requiere la permanente reflexión y “vigilancia epistemológica” presentes en el hacer en forma contextualizada.

2.- Actuaciones Educativas de Éxito para el desarrollo de un pensamiento situado,

al respecto es importante considerar que “

14. Se sugiere Ver: Morin E. Los siete saberes necesarios para la educación del siglo XXI. 2000 y Delors, J. La Educación encierra un tesoro. Los cuatro pilares de la educación. Cap. 4. Informe de la UNESCO. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors

...las escuelas tienen que diversificar cada vez más sus propuestas y actividades para garantizar que nadie quede excluido de la sociedad de la información”¹⁵.

15. CRAE, Ibídem. Pág. 4.

El cambio educativo dice relación también con asumir prácticas educativas que garanticen el ejercicio permanente de los principios y que pongan en práctica el diálogo como medio para el aprendizaje. De esta manera llegamos a las 7 actuaciones educativas exitosas (Tertulias Pedagógicas Dialógicas, Grupos Interactivos, Modelo Resolución Dialógica de Conflictos, Tertulia Literarias, Formación de Familiares, Participación Educativa de la Familias y Biblioteca Tutorizada), que no son un método o sumatoria de técnicas de trabajo en el aula y con la familia, sino que corresponden a prácticas pedagógicas basadas en la construcción permanente y práctica de comunidad en diferentes dimensiones del trabajo educativo de la escuela. Dicho esto, lo pedagógico se pone al servicio del desarrollo de un proyecto educativo que se hace en, para y desde la comunidad que compone la escuela. Aquí radica el principal valor de la propuesta de las AEE, desarrollar una práctica pedagógica que va más allá del contenido y del desarrollo

de la habilidad, focalizando el desarrollo del aprendizaje en torno a las relaciones sociales y colaborativas de los integrantes de la escuela. Pero más importante aún, las sitúa en cada integrante de la comunidad, desarrollando pensamiento crítico, permitiendo la construcción de un sujeto con amplias capacidades para continuar el cambio más allá de la sala de clases, con efectos sinérgicos claros.

3.-La Perspectiva dialógica del aprendizaje fuente de relaciones e interacciones virtuosas,

“en el cual todos participan de manera igualitaria, respetando la inteligencia cultural de todas las personas, creando sentido para el aprendizaje y fomentando relaciones más solidarias”. [...] significa reconocer que el profesor, solo, no puede atender la demanda de una educación de calidad para todos los alumnos; es necesario establecer una colaboración más cercana con las familias y demás miembros de la comunidad para que todos puedan mejorar resultados. Significa también creer que aprendemos por medio de la interacción”¹⁶

16. Ídem.

17. Freire, P.' Pedagogía de la Esperanza”, Editorial Siglo XXI, México, Pág. 45.

A mi parecer, el elemento que amalgama las otras dos dimensiones (la “ideológica” del sueño transformador y la “instrumental” de las AEE) dice relación con una concepción educativa y del aprendizaje que se construye desde el Diálogo, haciendo suya una fuerte tradición teórica que tiene sus antecedentes en Vygotsky, como en Freire y otros. En el fenómeno educativo se encuentra presente una concepción del “aprender en y con otros” (Freire, 1995), donde las interacciones sociales y comunicativas son la base del desarrollo de un pensamiento crítico, en que sitúa al individuo, ya no solo desde la perspectiva de apropiarse y utilizar el conocimiento para su desarrollo personal, sino también asume que dicho individuo genera, complejiza y proyecta una infinidad de relaciones con los otros, que constituyen comunidad (estar, sentir, compartir, comulgar con otros).

“El hombre es hombre, y el mundo es mundo. En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación”¹⁷.

4.-Una reflexión sobre los sentidos y fines que esta persigue permanentemente.

Claramente el compromiso de CdA está por la construcción de una nueva sociedad a partir del desarrollo de las relaciones virtuosas que el diálogo construye dentro de la comunidad, y de la forma democrática (sustantiva y no formal) en que se apropia cada integrante del conocimiento. El compromiso de la comunidad va más allá del ámbito escolar, desarrollando un sentido de compromiso de cada integrante no solo con los niños, sino con los destinos de la comunidad.

El espacio de diálogo y participación sustantiva no concluye en la escuela y, por el contrario, se proyecta especialmente fuera de ella en cada integrante. Se prolonga en el tiempo una vez que los actores continúan su formación escolar en otros sistemas, incluso en otras esferas de sus propias comunidades de origen (familia, barrio, ciudad, etc.). La transformación de los integrantes en agentes de cambio, por tanto, constituye un fin en sí mismo. Tal vez acá radica el sentido más político de la propuesta.

5.-Se define como proyecto en construcción,

una comunidad que permanentemente se piensa, desde diferentes ángulos y en función de sus demandas y necesidades de cada momento. La Comunidad Educativa se define a sí misma como en un estado permanente de vigilancia, proceso que permite tener actualizada su visión de la realidad y los fines hacia los que se proyecta dentro de la sociedad. Es la reflexión permanente de sus prácticas y la tensión diaria de su fines, roles y funciones lo que permite desarrollar una praxis educativa única en sus resultados, pero común con otras comunidades que desarrollan similares ejercicios de manera permanente y consciente.

6.-Su sentido político y de reflexión permanente

(como sumatoria de las dos anteriores), su sentido político y de reflexión permanente, es que esta comunidad trasciende el mero ejercicio de la práctica pedagógica y mediante la "praxis", es capaz de construir conocimiento propio. No es un reproductor pasivo de la teoría pedagógica, sino que genera el conocimiento desde abajo, validado en función de sus demandas y que refuerza y fundamenta su

accionar en bases sólidas¹⁸. La capacidad de reflexión y construcción de conocimiento no es aislada, ni restringida a la participación de unos pocos, sino más bien es un proceso amplio, colectivo, democrático y ciudadano, que a su vez enseña a sus integrantes al ejercicio metacognitivo de hacer, pensar y generar conocimiento para la acción.

18. Al respecto Zeichner revela la importancia de la reflexión docente en la escuela. Zeichner K, Los profesores Reflexivos, En: Revista Docencia N° 25, Año X, Santiago de Chile, Mayo 2005. Sin embargo, CdA van más allá incorporando en este ejercicio intelectual y político a toda la comunidad

Conclusión

Quiero volver finalmente sobre la pregunta generadora de este documento: ¿Qué de transformador tiene la propuesta de CdA y que tipo de propuesta alternativa es en sí misma?

Claramente la propuesta de transformación de CdA es un modelo de comunidad emancipadora, cuyo impacto es predecible más allá de los límites de la escuela, por eso es que recalco su valor como propuesta política de la escuela, donde se vivencia un hacer democrático y ciudadano (comprometido con los otros). Lo interesante de este aspecto es que no existe sólo un discurso de la ciudadanía y del hacer político, sino que son las prácticas diarias las que involucran a cada participante con la toma de decisiones y el ejercicio permanente de verse con los otros en dichos procesos. La escuela muda sus prácticas hacia el ejercicio permanente de construcción de ella.

Entonces, es en este punto en particular donde surge lo alternativo de la propuesta de CdA y al respecto es importante reflexionar acerca de que la condición de propuesta educativo-pedagógica alternativa, no está en abrazar cierto constructo teórico ni metodológico diferente de la escuela tradicional, sino que está en su sello político transformador, donde por sobre los aprendizajes curriculares y la convivencia, está presente el vínculo ético que los integrantes de la comunidad desarrollan con el presente y el futuro. Soñar, hacer realidad el sueño es una transformación de movilizar generando la posibilidad de concebir nuevas transformaciones sucesivas, que involucran nuevos sueños. Así cada actor de la comunidad se convierte en protagonista principal de su destino.

BIBLIOGRAFÍA

Delors, J. La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors.

Freire, P. Pedagogía de la Esperanza, Editorial Siglo XXI, México, 1994.

Freire, Paulo. A la sombra de este árbol. El Raure Editorial, Barcelona 1997.

Giroux, Henry. Los profesores como Intelectuales. Paidós, Barcelona 1990.

Grundy, Sherley. Producto o Praxis del Curriculum, Editorial Morata, 2001.

Morin, Edgard. Los siete saberes necesarios para la educación del Siglo XXI, Unesco Paris 2000.

S/A, Cuaderno de Comunidades de Aprendizaje, Creative Commons, CREA, Centro de Investigación en Teoría y Práctica de Superación de Desigualdades de la Universidad de Barcelona. Editado en Chile por Natura/Ministerio de Educación, Santiago. 2016

Trilla, Jaume y otros, Pedagogías del Siglo XX, Editorial CISS PRAXIS, Barcelona, 2005.

Zeichner Kennet, Los profesores Reflexivos, En: Revista Docencia N° 25, Año X, Santiago de Chile, Mayo 2005.



**Comunidades de
Aprendizaje**

**Sepa más:
www.comunidaddeaprendizaje.com.es**