

## **Un nuevo modelo, comunidades de aprendizaje: CEIP Martín Chico de Segovia, España.**

(A new model, learning communities: ceop martín  
chico. Segovia, Spain)

**Dra. María del Carmen Gómez Gómez**

*(Universidad Isabel I, Burgos)*

**Dña. Alicia Cristobal Muñoz**

*(Junta de Castilla y León)*

*Páginas 27-40*

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 15/09/2017

Fecha aceptación: 26/11/2018

### **Resumen**

*Este artículo presenta un nuevo modelo educativo, como son las Comunidades de Aprendizaje, tomando de ejemplo la transformación de un centro de Educación Infantil y Primaria en Segovia. Profundizamos en el concepto de Comunidad de Aprendizaje para poder entender mejor el motivo por el cual un centro educativo se convierte en Comunidad de Aprendizaje y las fases hasta su total transformación. También, exponemos las principales actuaciones de éxito, como los grupos interactivos y las tertulias literarias dialógicas entre otras. Además, tratamos los orígenes de las Comunidades de Aprendizaje fundamentando dicho modelo en bases teóricas. Por último, nos centramos en las Comunidades de Aprendizaje en España y concluimos el artículo con las diferencias encontradas de este modelo con respecto a un centro educativo convencional, así como las ventajas y dificultades del mismo.*

**Palabras clave:** *comunidad de aprendizaje, inclusión, educación, innovación.*

### **Abstract**

*This article presents a new educational model, as School as Learning Communities, taking as an example the transformation of a Pre-School and Primary School Education in Segovia. We study thoroughly the concept of School as Learning Community, so we can better understand why a common school becomes a School as Learning Community and the stages until its total transformation. Also, we present the main successful performances, such as interactive groups and dialogical literary gatherings, among others. In addition, we talk about the origins of School as Learning Communities by basing the model on a theoretical basis. Finally, we focus on School as Learning Communities in*

Como citar este artículo:

Gómez-Gómez, M. C., y Cristobal-Muñoz, A. (2018). Un nuevo modelo, comunidades de aprendizaje: CEIP Martín Chico de Segovia, España *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 27-40.

*Spain and conclude the article with the differences found in this model with respect to a conventional educational school, as well as the advantages and difficulties of the model.*

**Keyword:** *Learning community, inclusion, education, innovation.*

## **1. Introducción.**

El presente trabajo aborda la temática de las comunidades de aprendizaje en la escuela, ya que siguiendo la cita de Benjamin Franklin, “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo” los niños y las niñas deben aprender haciendo, involucrándose de forma activa en las actividades que se desarrollan en la escuela. Asimismo, para un aprendizaje significativo es imprescindible que diversos agentes (maestros, familias, profesionales, etc.) colaboren y remen en la misma dirección, buscando que el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje sea el alumnado.

Debemos tener en cuenta que los centros educativos actualmente cuentan con una gran diversidad de alumnos y las Comunidades de Aprendizaje pueden ser una alternativa para lograr la igualdad de oportunidades educativas.

## **2. Comunidades de aprendizaje.**

Para analizar el proceso por el cual un centro educativo pasa a ser comunidad de aprendizaje es necesario definir este concepto; así vamos a realizar una revisión bibliográfica sobre este.

Las comunidades de aprendizaje son un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios incluida el aula. (Valls, 2000, p. 226).

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que va dirigido a centros de primaria y secundaria. Su objetivo es el cambio en la práctica educativa para conseguir la utopía de aquella escuela o de la educación que todo el mundo quiera tener y, sobre todo, hacer realidad el sueño de que ningún niño o niña quede marginado/a o etiquetado/a por la procedencia de su clase social, etnia, estatus económico, género, etc. (...) Las comunidades de aprendizaje son una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social. (Flecha y Puigvert, 2002, p.12)

Hay que tener presente la igualdad de oportunidades en la escuela, para que, como dice Flecha y otros autores, todos los niños y las niñas tengan la posibilidad de tener a su disposición el mismo abanico de aprendizajes.

La principal característica de las comunidades de aprendizaje es que está centrada en “una educación participativa” (Elboj, Valls, Fort, 2000, p.134). En las comunidades de aprendizaje intervienen distintos agentes (familias, maestros, maestros en formación, asociaciones, vecinos...).

Por tanto, las Comunidades de Aprendizaje son un proyecto, que se lleva a cabo en centros educativos de infantil a secundaria, que cuentan con una gran diversidad de alumnado, buscando la transformación del colegio social y culturalmente, así como de su entorno, para atender a cada uno de los alumnos del centro de forma igualitaria mediante la participación y el aprendizaje dialógico de toda la comunidad educativa y de otros agentes. Con respecto al aprendizaje dialógico, Aubert et al. (2008) exponen vivencias y ejemplos en distintas escuelas para comprobar que el aprendizaje dialógico facilita las interacciones entre iguales y su integración. Estos autores se centran básicamente en tres aspectos para que exista el aprendizaje dialógico: la interacción, el diálogo y la intersubjetividad.

Las comunidades de aprendizaje están centradas en los siguientes principios: participación, inclusión, integración, igualdad de oportunidades, colaboración, etc. En definitiva, los principios de una comunidad de aprendizaje son los principios que se establecen en la legislación vigente, como, por ejemplo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). La finalidad principal de la educación y de una comunidad de aprendizaje es lograr el máximo desarrollo de las distintas potencialidades del alumnado y alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad.

Una vez definida qué es una comunidad de aprendizaje, nos centramos en el desarrollo de cómo se convierte un centro educativo convencional en una comunidad de aprendizaje.

La creación de una Comunidad de Aprendizaje exige un proceso de cambio radical en el funcionamiento de un centro educativo. Este cambio no se da sin más, sino que requiere un proceso meditado y un consenso por parte de todos los que intervienen en él. (Elboj, Valls y Fort, 2000, p.137).

La puesta en práctica de un proyecto de alta envergadura como son las Comunidades de Aprendizaje se lleva a cabo en diferentes fases, tal y como recogen Elboj, Valls y Fort (2000):

**-Fase de sensibilización:** en dicha fase se informa y se forman en diferentes sesiones distintos agentes (familias, docentes, administración, vecinos...). Además, se establecen los principios y las medidas educativas de éxito sobre las que se sustentan las comunidades de aprendizaje.

**-Fase de toma de decisión:** mediante esta fase, el centro educativo debe decidir si desean o no la transformación del centro en una Comunidad de Aprendizaje. Para ello, casi la totalidad de los maestros del claustro deben estar a favor de la transformación social y cultural del centro (un 90%), pero también debe aprobarse por el Consejo Escolar y por la Asociación de Madres y Padres (AMPA), así como por otras instituciones, siendo muy importante la decisión de la administración educativa.

**-Fase de sueño:** con esta fase se inicia la transformación del centro educativo, ya que toda la comunidad educativa junto a otros agentes, deben

implicarse y participar en lo que les gustaría cambiar del centro educativo y del proceso de enseñanza-aprendizaje, soñando cómo sería el colegio ideal.

**-Fase de análisis del contexto y selección de prioridades:** Esta fase supone una reflexión conjunta de toda la comunidad educativa y de otros agentes que se sustenta en el aprendizaje dialógico, por lo que se suele llevar a cabo durante un mes hasta un máximo de un año, recibiendo distintas ideas que deben consensuar entre todos sus miembros, seleccionando las necesidades prioritarias, los recursos necesarios, siendo fundamental realizar un análisis del contexto educativo y del entorno. Al final dicha fase, se suele establecer un lema, como, por ejemplo, el lema del CEIP Martín Chico de Segovia “Aprender haciendo”.

**-Fase de planificación y activación del plan de transformación:** esta fase es muy importante, ya que es la organización y estructuración de los pasos que se van a llevar a cabo para lograr la transformación del centro, por lo que es fundamental la participación de distintos agentes (familias, alumnado, maestros, asociaciones, instituciones, etc.) en diversas comisiones de trabajo. Cada comisión de trabajo se centra en desarrollar una prioridad que se ha establecido en fases anteriores, proponiendo actividades y soluciones. Estas comisiones, siguen vigentes una vez puesta en marcha la Comunidad de Aprendizaje realizando diversas reuniones, donde se proponen propuestas y soluciones. En el CEIP Martín Chico de Segovia, hay las siguientes comisiones: comisión de convivencia, comisión aprender más, comisión de divulgación y difusión, comisión del camino escolar, comisión de infraestructuras y comisión de voluntarios. Al final de cada curso escolar, cada comisión realiza una memoria de las tareas realizadas, de las tareas pendientes, del funcionamiento y otras propuestas.

**-Puesta en marcha de la Comunidad de Aprendizaje:** es la última fase y la culminación de un largo proceso, en el que se llevan a la práctica las actividades propuestas por las comisiones y alguna actuación de éxito. Se realizan a lo largo del curso escolar diversas evaluaciones en las distintas comisiones y a lo largo de la experimentación de las diferentes actuaciones de éxito, de forma participativa y centrándose en el aprendizaje dialógico, buscando la mejora de la comunidad de aprendizaje. Asimismo, durante el curso escolar, se establecen reuniones para exponer las distintas experiencias pedagógicas y los resultados de su aplicación, pero también planes de formación abiertos a todos los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **3. Principales actuaciones de éxito.**

Siguiendo a Elboj et al. (2002), las actuaciones de éxito son una serie de actividades que se llevan a cabo en las Comunidades de Aprendizaje y que han sido aplicadas en diversos contextos, mostrando evidencias de mejorar el rendimiento académico del alumnado, así como una mejora de la convivencia en el centro escolar según diversas investigaciones nacionales e internacionales. Por ejemplo, Racionero et al. (2012) exponen una serie de experiencias y relatos de niños y niñas sobre la transformación de un centro educativo, trabajando el aprendizaje dialógico mediante algunas actuaciones de éxito, como son los grupos interactivos o las tertulias literarias dialógicas. A continuación, muestro las principales actuaciones de éxito de las Comunidades de Aprendizaje:

### **3.1. Grupos interactivos.**

Los grupos interactivos son una forma flexible de organizar el trabajo educativo en el aula.

Una de las premisas de estos grupos es que estén formados por personas heterogéneas (de etnia, género, motivación, rendimiento...) de esta manera se potencia que el alumnado se ayuda entre sí, provocando un aprendizaje mucho más motivador y comprensible a su vez. (Flecha y Puigvert, 2002, p. 18-19)

Las actividades que se llevan a cabo en los grupos interactivos han de ser planificadas y preparadas previamente por el profesorado del centro, ajustándose a las características del alumnado del aula y a una temática determinada. Como hemos visto para la puesta en práctica de los grupos interactivos es necesario que participen diversos voluntarios, generalmente 4 o 5 voluntarios. Los voluntarios pueden ser familiares, estudiantes de magisterio, vecinos del barrio, instituciones y asociaciones, etc. "Son muchos los beneficios de la colaboración entre las comunidades de aprendizaje y la universidad" (Aguilera et al, 2010, p.55). Hay que tener presente, que el profesorado universitario interviene en la formación de los agentes que participan en las comunidades de aprendizaje, informan sobre las principales medidas educativas de éxito centrándose en teorías y experiencias internacionales. Asimismo, el hecho de que los futuros maestros puedan intervenir como voluntarios en los grupos interactivos hará posible que adquieran experiencias de forma práctica que les servirán para su futuro desempeño profesional.

Los grupos interactivos se suelen llevar a cabo de forma semanal o quincenal, teniendo los grupos de trabajo definidos y organizados para varios meses, siendo heterogéneos (distintos niveles de aprendizaje, género, etnias, culturas, etc.). Cada maestro explica a los voluntarios antes de comenzar los grupos interactivos las actividades a realizar, que suelen oscilar entre 4-5 por sesión y los organiza en distintas mesas de trabajo. Cada actividad tiene una duración entre 10-20 minutos de trabajo. Los voluntarios se encargan de que el grupo trabaje la actividad (motivan, aclaran dudas, median ante los posibles conflictos, etc.), desarrollando el aprendizaje entre iguales y el aprendizaje dialógico. El maestro presente en el aula coordina a los distintos grupos. Para realizar con éxito la actividad propuesta, es necesario que dialoguen e interaccionen entre todos los miembros del grupo. Antes de rotar hacia otra actividad deben haber finalizado con éxito la actividad propuesta.

Como se ha comentado anteriormente, cuando rotan hacia otra actividad, hay otro voluntario encargado. Realizan las distintas actividades programadas en la sesión y cuando finalizan las propuestas a lo largo de la sesión, hacen una puesta en común, evaluando el trabajo, la actividad, la actitud, dialogando sobre lo que han aprendido, etc. En la evaluación interviene el alumnado, los voluntarios y el maestro/a.

### **3.2. Tertulias literarias dialógicas.**

La lectura dialógica no se reduce al espacio del aula sino que abarca más espacios: incluye la variedad de prácticas de lectura que pueden realizarse en la biblioteca, en actividades extraescolares, en el hogar, en

centros culturales, y en otros espacios comunitarios, y se realiza con todas las personas que interactúan en las vidas de cada niño y cada niña, dentro y fuera de la escuela. (Soler Gallart, 2003, p.47-48)

Las tertulias literarias dialógicas permiten a nuestro alumnado acceder al fascinante mundo de la lectura a través de clásicos adaptados. Los clásicos son elegidos previamente por el profesorado, atendiendo a las características del alumnado. Se acuerda de forma semanal la lectura de una página o capítulos que deben realizar en casa, por lo que la colaboración y el apoyo familiar son fundamentales, especialmente en el caso de los niños y niñas de infantil y de los primeros cursos de primaria. En el caso de los niños y niñas de infantil, realizarán un dibujo sobre el texto leído, mientras que los alumnos más mayores subrayarán frases significativas para ellos/ellas. Posteriormente, participan todos los alumnos del aula junto con el profesorado, a modo de asamblea, colocándose en círculo. La finalidad de la actividad es que el alumnado exponga sus apreciaciones e interpretaciones sobre lo que se trabaja en la tertulia (expongan el párrafo que más les ha llamado la atención y el porqué, comenten el vocabulario, relacionen con otros libros, experiencias, capítulos, etc.), intercambiando distintas ideas y trabajando las normas básicas de comunicación (turno de palabra, respeto de las distintas opiniones, diálogo igualitario, etc.). Por ejemplo, en infantil pueden optar por *La vuelta al mundo en ochenta días*, *El flautista de Hamelín*, *La cigarra y la hormiga*, entre otros, mientras que en primaria pueden escoger *La Odisea*, *El Quijote*, *El Lazarillo de Tormes*, etc.

No obstante, hay distintos tipos de tertulias, como las tertulias literarias dialógicas, las tertulias musicales dialógicas, las tertulias artísticas dialógicas, etc.

### **3.3. Formación de familiares.**

Esta actuación de éxito va dirigida a las familias del alumnado que está escolarizado en el centro. Desde el centro educativo, se proponen diversas actividades teniendo en cuenta las necesidades de las familias, por ejemplo, tertulias literarias dialógicas, charlas sobre aspectos educativos, talleres y cursos de formación. La finalidad es que fuera del centro escolar, las familias puedan apoyar a sus hijos e hijas y se logre la alfabetización dentro del ámbito familiar.

Por ejemplo, en el CEIP Martín Chico de Segovia, se han llevado a cabo talleres de arte y un curso para el aprendizaje a la lectoescritura del castellano. En el presente curso escolar, se quiere poner en marcha las tertulias literarias dialógicas, eligiendo un texto clásico, para que las familias en la biblioteca del centro por las tardes de forma semanal o quincenal puedan compartir sus reflexiones sobre el texto, tal y como lo hacen sus hijos e hijas con clásicos adaptados.

### **3.4. Participación educativa de la comunidad.**

Es imprescindible que los miembros de la comunidad participen en las actividades que se llevan a cabo en horario escolar, como pueden ser los grupos interactivos, pero también en otras actividades que se desarrollan en el horario no lectivo, como las distintas comisiones de trabajo donde se establecen una serie de prioridades a cumplir, o bien, las bibliotecas tutorizadas. Estas últimas,

suponen un espacio en el que llevar actividades educativas relacionadas con experimentos o cuentos, así como un lugar donde los alumnos pueden realizar diversas tareas aprovechando los recursos de la biblioteca de centro, pero también recursos personales, como son los voluntarios y responsables de la biblioteca tutorizada, familias, vecinos del barrio, maestros, etc.

### **3.5. Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos.**

Cada clase del centro educativo realiza una asamblea para elegir un delegado. Además, se llevan a cabo distintas asambleas mensuales, para dialogar sobre la convivencia del grupo, proponiendo medidas de prevención y de resolución de conflictos. Los delegados de cada curso se reúnen en una asamblea trimestral, para aportar propuestas de los distintos cursos, dialogando sobre propuestas para mejorar la convivencia dentro del aula y del centro, llegando a un consenso entre las distintas partes implicadas. En el caso del CEIP Martín Chico de Segovia, la asamblea de alumnos sobre la convivencia se lleva a cabo desde los cursos de 5 años hasta 6º curso de primaria. Hay que tener presente que una buena convivencia en el centro repercute a su vez en una buena convivencia en el entorno.

### **3.6. Formación dialógica del profesorado.**

Es necesario que los maestros mantengan una formación continua relacionada con las medidas de éxito y distintas metodologías de trabajo. Por ello, una forma de trabajar es mediante las tertulias pedagógicas dialógicas en cursos de formación, grupos de trabajo o incluso en el claustro de maestros del centro. Las tertulias pedagógicas dialógicas se suelen realizar a lo largo del curso escolar, siendo fundamental la colaboración de los maestros, pues deben leer un determinado texto sobre experiencias o textos científicos educativos previamente y cuando se reúnen deben exponer cada uno el párrafo que más les ha impactado y explicar su elección.

## **4. Orígenes de las comunidades de aprendizaje.**

Es necesario conocer la base teórica en la que se fundamentan las comunidades de aprendizaje y la vinculación con otros programas educativos que son los precursores de las comunidades de aprendizaje.

La teoría constructivista histórico-cultural de Vigostky (1979), se encontraría relacionada con las comunidades de aprendizaje ya que expone que los niños aprenden constantemente gracias a la interacción que mantienen con su entorno. Por ejemplo, cuando interaccionan con los adultos, ya que estos últimos aportan a los niños distintas habilidades (prácticas, sociales, cognitivas, etc.) de forma intencionada o no. Por lo tanto, para Vigostky el aprendizaje está relacionado con el desarrollo, y, además, la interacción social es el contexto idóneo para adquirir los conocimientos propios de una cultura, siendo el elemento más importante, el lenguaje. En las comunidades de aprendizaje la interacción entre iguales y con los adultos se da de forma constante, por lo que el contacto con el entorno va a permitir a nuestro alumnado adquirir aprendizajes significativos y enriquecerse los unos de los otros.

Por otra parte, Habermas (1987), en su teoría en la acción comunicativa, considera que mediante el acto comunicativo se puede transformar la sociedad, a través de la interacción entre las distintas culturas.

Las argumentaciones hacen posible un comportamiento que puede considerarse racional en un sentido especial, a saber: el aprender de los errores una vez que se los ha identificado. Mientras que la susceptibilidad de crítica y fundamentación de las manifestaciones se limita a remitir a la posibilidad de la argumentación, los procesos de aprendizaje por los que adquirimos conocimientos teóricos y visión moral, ampliamos y renovamos nuestro lenguaje evaluativo y superamos autoengaños y dificultades de comprensión, precisan de una argumentación. (Habermas, 1987, p.43).

Por tanto, es imprescindible que, en la escuela, los niños interaccionen y se expresen argumentando sus ideas y estableciendo un diálogo basado en las normas básicas de comunicación (respeto opiniones de los demás, respeto turno de palabra, escucha activa, etc.). De esta forma, todos y todas se enriquecerán y podrán llegar a un consenso generalizado, siendo el lenguaje el medio principal.

Freire, es uno de los principales pedagogos que está a favor de la transformación social y educativa, centrando todos sus esfuerzos en lograr la alfabetización en entornos más desfavorecidos. Según sus palabras la transformación social y educativa comienza por la labor que realizamos los docentes. “Los educadores sin esperanza contradicen en su práctica. Son hombres y mujeres sin rumbo. Perdidos en la Historia” (Freire, 1997, p.119).

Por otra parte, para Freire, el diálogo es la base humana. “La dialogicidad es una exigencia de la naturaleza humana y también una reclamación a favor de la opción democrática del educador” (Freire, 1997, p.100). En la escuela la base debe ser el diálogo entre iguales, permitiendo a nuestros alumnos un mayor enriquecimiento y aprendizajes significativos.

Asimismo, para este apartado la tesis de Valls (2000) ha sido de gran ayuda, pues explica los antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje, y detalla la vinculación con las escuelas de Estados Unidos. En las Escuelas de Estados Unidos se han llevado a la práctica varios programas, debido al incremento de la diversidad en las escuelas públicas entre los que destacan los siguientes:

**-School Development Program.** Es el programa más antiguo, pues su puesta en práctica data del año 1968, en la Universidad de Yale. Nació debido al bajo rendimiento escolar, a los problemas de comportamiento y convivencia, a la desmotivación entre el profesorado y a la desestructuración familiar afroamericana. El trabajo de este programa tiene como finalidad alcanzar el éxito educativo, social y personal del alumnado desde los 3 hasta los 12 años, teniendo como protagonista principal al alumno. El programa trabaja en pequeños grupos cooperativos, desarrollando habilidades sociales y el trabajo entre iguales, para resolver pequeños problemas y actividades cooperativas buscando el consenso. Además, este programa establece grupos de trabajo colaborativos dirigidos a la comunidad escolar y al entorno, trabajando conjuntamente maestros y familias.



**-Success for all.** Es un programa que se gestó en los años 80 en la Universidad de Baltimore, debido a que las escuelas tenían graves problemas sociales, especialmente de convivencia, y también al bajo rendimiento escolar del alumnado. Se centra en que todos los niños y las niñas reciban una igualdad de oportunidades educativas, sin importar su procedencia social y cultural y está dirigido a niños y niñas desde la guardería hasta los 11 años. El aprendizaje está centrado en que los niños y las niñas aprendan aprendizajes significativos que sean útiles en su día a día, por ejemplo, la lectura, la escritura, la resolución de problemas reales, la simulación de situaciones de la vida cotidiana, etc. De esta forma, se trabaja el aprendizaje dialógico, la toma de decisiones, la colaboración, la asunción de responsabilidad, la organización del pensamiento, entre otras cuestiones. Se fomenta la colaboración y participación de las familias en la escuela, centrándose en que la finalidad de la educación de sus hijos e hijas es alcanzar el bienestar y aprendizajes básicos para la vida. Los grupos de trabajo son pequeños y heterogéneos, con la finalidad de trabajar de forma cooperativa.

En cada grupo de trabajo hay un voluntario adulto, tal y como sucede en las comunidades de aprendizaje.

**-Accelerated Schools.** Este programa es originario en la Universidad de Standford en la década de los 80 y va dirigido a estudiantes en riesgo social, cultural y económico, a medio plazo. Busca mejorar los estilos de vida y el nivel educativo de los niños y las niñas desde los 3 hasta los 12 años, aunque se ha hecho extensivo a secundaria. Se centra en el trabajo cooperativo en pequeños grupos de trabajo y en el aprendizaje dialógico. El programa es flexible, ya que cada centro lo adapta a sus necesidades. Las fases de transformación de un centro escolar convencional en comunidad de aprendizaje están inspiradas en este programa, y, además, hace hincapié al trabajo conjunto de los distintos agentes para una mejor calidad educativa de los niños y las niñas.

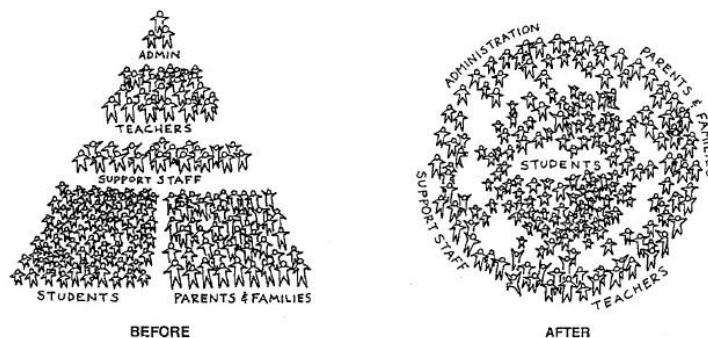


Figura 1. Organización de las Accelerated Schools. Fuente: Valls (2000, p.196) extraído de Accelerated Schools (1994, p.12-13)

## 5. Las comunidades de aprendizaje en España.

El origen de las Comunidades de Aprendizaje en España se encuentra vinculado a distintas experiencias internacionales que se llevaron a cabo entre las décadas de los 60-70, como, por ejemplo, en Estados Unidos y Brasil. Estas experiencias, apostaban por un nuevo enfoque en oposición al modelo tradicional, debido al bajo rendimiento escolar y a los problemas de convivencia, para que todos los

alumnos/as tuvieran su lugar en las escuelas, sin distinción de género, etnia, nivel socioeconómico y cultural. Para este cambio de perspectiva era necesaria la participación y colaboración de las familias, tal y como hemos visto en el epígrafe anterior.

Siguiendo la tesis de Valls (2000), en España la experiencia precursora de las Comunidades de Aprendizaje se produjo en el año 1978 en un centro de adultos de Barcelona, Centre Verneda Sant Martí. Este centro buscaba el cambio cultural y social del mismo, para crear un espacio educativo igualitario, libre y participativo, siguiendo la teoría de Freire. La gran mayoría de estudiantes del centro eran inmigrantes, principalmente procedentes de Andalucía. Se adaptaron los horarios a las necesidades de los participantes, buscando la formación permanente y la flexibilidad, pudiendo acudir al centro en cualquier momento. Los cursos de formación estaban agrupados por niveles: alfabetización, neolectores y certificado, desarrollando distintas destrezas desde idiomas, informática, danzas, manualidades, etc. Todos estos cursos y talleres eran gratuitos.

La primera experiencia de Comunidades de Aprendizaje se llevó a la práctica con adultos, pero distintos investigadores, relacionados con la educación, crearon un grupo de trabajo CREA (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades) con el apoyo de la Universidad de Barcelona, y consideraron que las Comunidades de Aprendizaje podrían aplicarse en otras etapas educativas. Las primeras Comunidades de Aprendizaje en la etapa de Infantil, Primaria y Secundaria, surgieron en el País Vasco entre 1995-1996 siendo asesorado por el grupo de investigación CREA.

## **6. Conclusiones.**

Después de la investigación y análisis realizado, se van a plasmar en un cuadro las diferencias encontradas entre comunidades de aprendizaje y centros educativos convencionales.

Podemos concluir diciendo que las comunidades de aprendizaje aportan ventajas como:

- Disminuyen las desigualdades que puedan existir entre el alumnado, como por ejemplo, a nivel cultural y social.
- Mejora el rendimiento del alumnado, a través de actividades innovadoras.
- Dan la oportunidad de participar activamente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje a las familias, a instituciones y asociaciones.
- Permiten a los alumnos, reflexionar de forma crítica, una mayor participación y desarrollar distintos valores como la solidaridad o la autoestima.
- La evaluación se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y mediante las distintas comisiones, siendo una evaluación continua.
- La transformación llevada a cabo en el centro, hace transformar el entorno.
- El aula es un espacio que fomenta el diálogo entre todos los agentes que participan.
- Se aprecia el incremento de la motivación del alumnado.
- Reducción de situaciones conflictivas en el aula y en el centro, que repercuten positivamente hacia el entorno.
- La diversidad enriquece y no es segregadora.

Por otra parte, es imprescindible mencionar las dificultades que se pueden encontrar en este tipo de proyectos:

-Son necesarios muchos voluntarios en centros de doble línea, (4-5 por cada clase del centro).

-La asistencia de los mismos voluntarios semana a semana o de forma quincenal puede que desgaste a los mismos. Por eso, es importante una buena organización y establecer lazos con distintas instituciones y asociaciones.

-Alto grado de dedicación en las distintas comisiones, ya que se realizan numerosas reuniones a lo largo de cada curso escolar.

**Tabla 1.**

Diferencias Colegio que es Comunidad de Aprendizaje y Colegio convencional con un contexto diverso.

<b>COMUNIDAD DE APRENDIZAJE CON UN CONTEXTO DIVERSO</b>	<b>COLEGIO CONVENCIONAL CON UN CONTEXTO DIVERSO</b>	
<b>PRINCIPIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Igualdad</li> <li>-Inclusión</li> <li>-Flexibilidad y autonomía</li> <li>-Metodologías innovadoras y creativas</li> <li>-Diálogo y socialización</li> <li>-Trabajo de valores desde la experiencia que facilitan la convivencia: solidaridad, respeto, colaboración, etc.</li> <li>-La diversidad enriquece</li> <li>-Transformación social y educativa.</li> <li>-Metas compartidas entre todos los miembros participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Mayor desigualdad</li> <li>-Mayor segregación</li> <li>-Mayor rigidez y falta de autonomía</li> <li>-Metodologías de forma habitual más tradicionales</li> <li>-Menos comunicación</li> <li>-No trabaja los valores desde la práctica continua, sino de forma más aislada.</li> <li>-La diversidad es vista como algo más negativo que positivo.</li> <li>-No hay apenas transformación social ni educativa.</li> <li>-Las metas son solo compartidas entre el alumnado y el profesorado.</li> </ul>
<b>METODOLOGÍA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Metodología activa y participativa.</li> <li>-Educación entre iguales.</li> <li>-Aprendizaje dialógico y espontáneo.</li> <li>-Construcción de los aprendizajes de forma colectiva, desarrollando el trabajo en equipo.</li> <li>-Actividades diversas para todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Metodología más tradicional y unidireccional.</li> <li>-Mayor pasividad y falta de espontaneidad del alumnado en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>-Trabajo más individualizado.</li> <li>-Mismas actividades para todos, salvo adaptaciones a determinados alumnos con necesidades.</li> </ul>
<b>PROTAGONISTAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Alumnado: Protagonista principal.</li> <li>-Profesorado</li> <li>-Familias</li> <li>-Instituciones</li> <li>-Asociaciones</li> <li>-Voluntarios de diversos ámbitos como vecinos, universitarios, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Alumnado</li> <li>-Profesorado</li> </ul>
<b>EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Continua, sistemática y compartida centrada en el proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Continua, sumativa y no compartida centrada en el resultado.</li> </ul>

---

<b>RESULTADOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	-Niños/as motivados y felices con ganas de aprender más. -Profesorado satisfecho con su labor docente y con los valores alcanzados en su alumnado. -Familias e instituciones satisfechas de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de saber qué se hace en la escuela. -Resultado final: todos los participantes están contentos de remar en la misma dirección, para conseguir un mejor rendimiento del alumnado y aprendizajes significativos en el mismo.	-Niños/as más desmotivados y con pocas ganas de aprender. -Profesorado más frustrado teniendo presente los resultados académicos del alumnado que suelen ser bajos. -Familias no involucradas en el proceso y con desconocimiento de lo que se realiza en el centro. -Resultado final: generalmente, un peor rendimiento académico, mayores problemas de comportamiento y actitud en las actividades que se realizan. Los aprendizajes no son tan significativos, pues están centrados en la adquisición de contenidos que se regula en el currículo.
--	--	--

---

Fuente: Elaboración propia

## 7. Bibliografía

- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S. y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 45-56.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia
- CEIP Martín Chico (s.f.) Recuperado de: <http://ceipmartinchico.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (Consulta: 20 de noviembre de 2016)
- Comunidades de Aprendizaje. (s.f.). Recuperado de: <http://utopiadream.info/ca/> (Consulta: 20 de noviembre de 2016)
- El Adelantado de Segovia. (2014). *El CEIP Martín Chico se convierte en la primera Comunidad de Aprendizaje de la ciudad*. Recuperado de: <http://www.eladelantado.com/noticia/local/188176/el-ceip-martin-chico-se-convierte-en-la-primera-comunidad-de-aprendizaje-de-la-ciudad> (Consulta: 28 de Noviembre de 2016)
- El blog de Educación y TIC. (2013). Recuperado de: <http://blog.tiching.com/comunidades-de-aprendizaje-sonando-en-la-escuela-que-queremos/> (Consulta: 20 de noviembre de 2016)
- Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Elboj, C., Valls, R. y Fort, M. (2000). Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa para la sociedad de la información, *Cultura y Educación*, 12(1-2), 129-141. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1174/113564000753837241>
- Facebook Comunidad de aprendizaje CEIP Martín Chico. (2014). Recuperado de: <https://es-es.facebook.com/comunidaddeaprendizaje.martinchicosegovia/> (Consulta: 20 de noviembre de 2016)
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. *Rexe: Revista de estudios y experiencias en*

- educación, 1(1), 11-20. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325>
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Grupo Acoge (s.f.)
- Grupo CREA, Community of research on excellence for all (2015). Recuperado de: <http://crea.ub.edu/index/members/?lang=es> (Consulta: 4 de enero de 2017).
- Habermas, J. (1987). *La teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus  
<https://grupoacoge.wordpress.com/proyectos/comunidades-de-aprendizaje/>  
(Consulta: 24 de noviembre de 2016)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Racionero, S., Ortega, S., García, R. y Flecha, R. (2012). *Aprendiendo contigo*. Barcelona: Hipatia. Recuperado de:  
<http://www.tesisenred.net/handle/10803/2929>
- Soler Gallart, M. (2003). Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador. En A. Teberosky y M. Soler (Eds.) *Contextos de alfabetización inicial*. Barcelona: Horsori, 47-63.
- Universidad de Barcelona (s.f.). Recuperado de:  
[http://www.ub.edu/tsociologica/?page\\_id=234](http://www.ub.edu/tsociologica/?page_id=234) (Consulta: 4 de enero de 2017)
- Universidad de Zaragoza (s.f.). Recuperado de:  
[http://moncayo.unizar.es/info%5Coposicionesyconcursos.nsf/currivitae/C01799/\\$FILE/ElbojSaso.pdf?OpenElement](http://moncayo.unizar.es/info%5Coposicionesyconcursos.nsf/currivitae/C01799/$FILE/ElbojSaso.pdf?OpenElement) (Consulta: 4 de Enero de 2017)
- Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. (Tesis doctoral, Barcelona: Universidad de Barcelona.)
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- 

#### **Sobre las autoras:**

**Dra. María del Carmen Gómez Gómez.**

Doctora en pedagogía, profesora de la Unviersidad Isabel I. Burgos

**Dña. Alicia Cristobal**

Profesora de educación primaria. Junta de Castilla y León.

