



Universitat de Barcelona

MÓDULO 1

INTRODUCCIÓN Y BASES CIENTÍFICAS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Formación en Comunidades de Aprendizaje



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

ÍNDICE

MÓDULO 1. INTRODUCCIÓN Y BASES CIENTÍFICAS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.....	5
1.1. Introducción a las Comunidades de Aprendizaje.....	5
1.2. Sociedad de la información.....	10
1.3. Bases científicas de las Comunidades de Aprendizaje.....	12
1.4. Actuaciones Educativas de Éxito.....	19
1.5. Bibliografía.....	22

MÓDULO 1. INTRODUCCIÓN Y BASES CIENTÍFICAS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

Este módulo aborda cuestiones iniciales y generales sobre las Comunidades de Aprendizaje, presentando su pluralidad y situándolas en el contexto de la actual sociedad de la información. Explicamos su fundamentación en evidencias científicas, frente a las intervenciones educativas basadas en ocurrencias. Definimos también las Actuaciones Educativas de Éxito que la comunidad científica internacional ha demostrado que contribuyen a mejorar el aprendizaje de los alumnos y alumnas y la convivencia en el centro educativo.

Este conjunto de materiales presenta conceptos y planteamientos que se han desarrollado más ampliamente en libros y artículos científicos, y que se explican en ponencias, seminarios y en las sesiones de sensibilización en Comunidades de Aprendizaje. El material se ha basado en las publicaciones ya existentes que profundizan los contenidos aquí tratados.

1.1. Introducción a las Comunidades de Aprendizaje

Una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad.

Las Comunidades de Aprendizaje implican a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes, incluyendo a profesorado, familiares, amigos y amigas, vecinos y vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, etc.

La transformación está orientada hacia un sueño de escuela en el que toda la comunidad educativa y el entorno participan de manera igualitaria, para convertir las dificultades en posibilidades y mejorar las vidas de todas las niñas y niños. Partiendo de los sueños de toda la comunidad educativa y a través del diálogo y la ciencia este proyecto está alcanzando un doble objetivo: superar el fracaso escolar y fortalecer la convivencia.

Las Comunidades de Aprendizaje, que empezaron en la educación obligatoria en 1995. Hoy en día existen más de 600 escuelas funcionando como Comunidades de Aprendizaje o implementando Actuaciones Educativas de Éxito en Europa y América Latina. Estas escuelas son de Infantil, Primaria, Secundaria y Adultos, y son muy diversas en tamaño, contexto y población a la que atienden. Dado que la cifra de las escuelas adheridas al proyecto varía rápidamente, aconsejamos buscar la información actualizada en las webs del proyecto.



Los siguientes links aportan información del Proyecto en el mundo:

España:

http://utopiadream.info/ca/centros-en-funcionamiento/llista_cda/

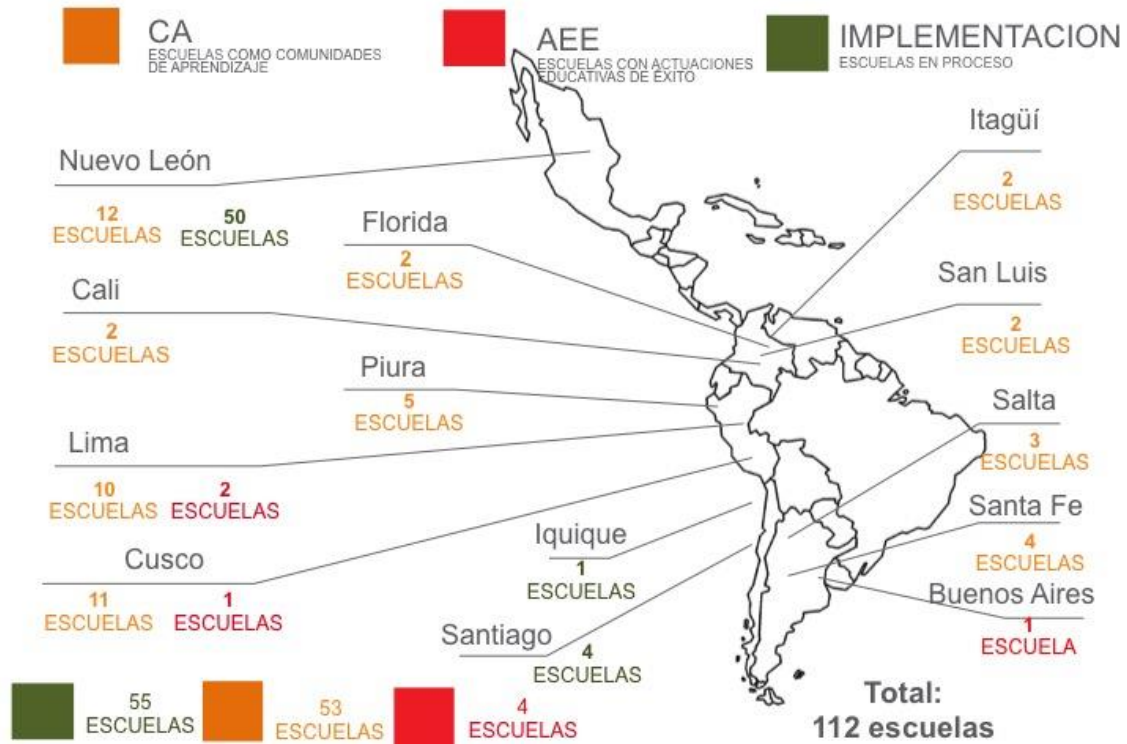
América Latina:

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/escuelas>

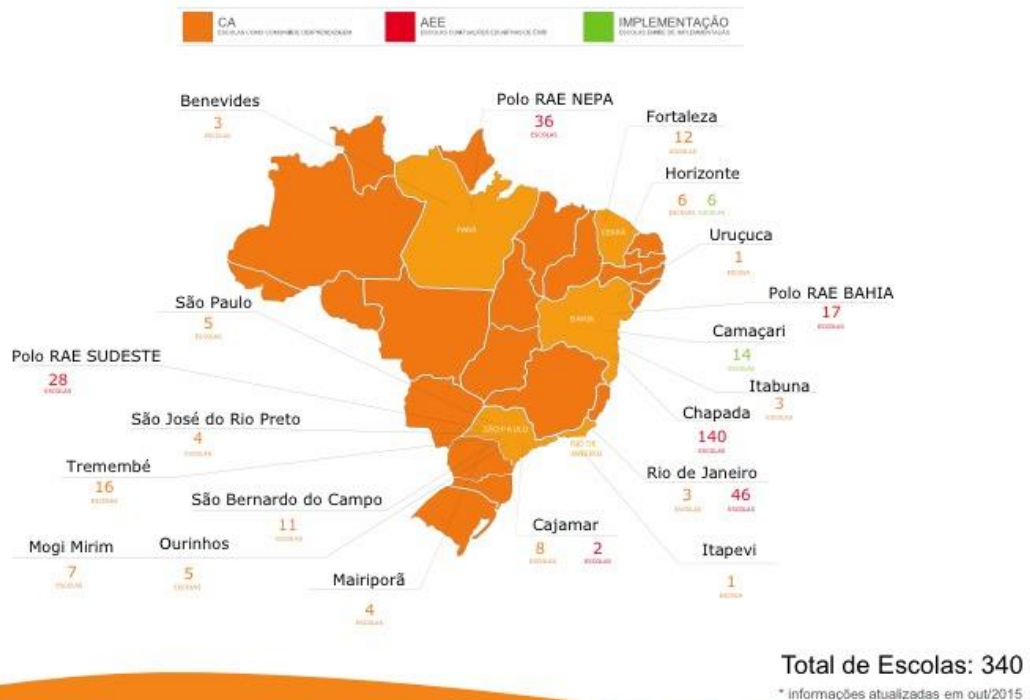
Europa:

<http://seas4all.eu/>

Escuelas en América Latina



Escuelas en Brasil



La primera Comunidad de Aprendizaje fue la Escuela de Personas Adultas de La Verneda–Sant Martí, creada en 1978, cuando los vecinos y vecinas del barrio de La Verneda de Barcelona lograron organizar una escuela con el fin de llegar la educación a todas las personas del barrio, y así facilitar el acceso a la educación de personas adultas. El año 1999, salió publicado en la revista de educación de la universidad más prestigiosa del mundo, la *Harvard Education Review*, un artículo sobre la escuela La Verneda-Sant Martí: *A School Where people dare to dream* (Sánchez Aroca, 1999) [*Una escuela donde las personas se atreven a soñar*]. Esta publicación fue un hecho histórico, porque nunca antes se había publicado ninguna experiencia educativa de España en esta revista científica.

En los años 90, el Centro CREA (Community of Research on Excellence for All), de la Universidad de Barcelona, basándose en el conocimiento acumulado por la comunidad científica internacional y en colaboración con los principales autores y autoras de diferentes disciplinas de todo el mundo, impulsó la implementación de Comunidades de Aprendizaje en centros de educación infantil, primaria y secundaria. A lo largo de los años ha mantenido el apoyo al proyecto así como la colaboración con más equipos de personas, universidades, administraciones y entidades para acercar los resultados de la investigación educativa internacional y las posibilidades de una mejor educación y un mejor futuro al profesorado, al alumnado y a sus familias.

El Centro de investigación CREA cuenta actualmente con unas 80 personas investigadoras de diferentes disciplinas (sociología, economía, educación, psicología, biología, antropología, comunicación, historia, derecho, políticas), de diferentes países, grupos culturales, religiones y opciones de vida. CREA mantiene estrechas colaboraciones con investigadores e investigadoras de las mejores universidades del mundo (Harvard, Wisconsin, Cambridge entre otras) y ha mantenido seminarios y colaboraciones con los principales autores en las diferentes temáticas y disciplinas que se trabajan (como Paulo Freire, Judith Butler, Michael Apple, John Searle o Jerome Bruner, entre otros y otras). Ha coordinado proyectos del Programa Marco de la Comisión Europea (uno de ellos INCLUD-ED, que a continuación explicamos) y más de 20 proyectos de investigación del Plan Nacional I+D+I. Todas las investigaciones tienen en común el objetivo de crear conocimiento científico sobre los enfoques teóricos y las actuaciones que demuestran reducir las desigualdades sociales. Apple (2012), en su libro *Can education change society?*, [¿Puede la educación cambiar la sociedad?] hace mención al trabajo realizado en el CREA:

Esto también está presente en el trabajo de CREA en Barcelona, donde los esfuerzos educativos con mujeres inmigrantes posibilitan la construcción de

nuevas alianzas que permitan el respeto mutuo a las diferencias religiosas, dando a las mujeres una sensación de poder cultural, y creando la posibilidad de una “agencia femenina” en otros espacios de sus vidas. También es visible en los esfuerzos igualmente creativos de CREA con jóvenes y con grupos minoritarios (Soler, 2011). Se podrían dar otros muchos ejemplos. (...) Hacer visibles estos logros, y en esencia actuar como secretarios críticos de estos “movimientos en formación” es un importante acto de apoyo. También es una forma crucial de interrumpir el sentimiento de que hay poco que se puede hacer que tenga beneficios duraderos. Nada podría estar más lejos de la realidad (Apple, 2012: 158)¹.

Actualmente, las Comunidades de Aprendizaje se sitúan en poblaciones y entornos muy diversos (García, Lastikka, & Petreñas, 2013). Se encuentran tanto en ciudades, en sus barrios periféricos como en entornos rurales; algunos centros están en zonas con un alto nivel de problemáticas sociales —pobreza, paro y conflictividad—, otros se sitúan en pueblos o zonas con población mayoritariamente de clase media o media-alta; hay centros que tienen más de un 80% del alumnado proveniente de nacionalidades muy diversas o con una parte importante de alumnado gitano, pero también encontramos centros con poca inmigración o minorías. Asimismo, la motivación inicial que han tenido los centros para empezar la transformación también es diversa: algunos ante los malos resultados obtenidos y problemas a los que no habían conseguido dar respuesta, sintieron la necesidad del cambio; otros lo hicieron motivados por mejorar los resultados partiendo de una situación ya satisfactoria, con colaboración con las familias, etc. Finalmente, hay que precisar que hay centros con trayectorias muy diversas, con estilos pedagógicos también dispares, con profesorado y equipos directivos de diferentes ideologías y pensamiento.

En los centros que trabajan con problemáticas como pobreza, conflictividad, que arrastran problemas de convivencia, o con altos índices de absentismo y fracaso escolar, los cambios que se producen con Comunidades de Aprendizaje son obviamente más impactantes. Pero debemos insistir en que las Comunidades de Aprendizaje se aplican en todo tipo de escuelas e institutos, consiguiendo mayor excelencia educativa, mejora de la cohesión social, amistades y valores humanos en todos los contextos.

¹ Cita original: “It is also present in the work of CREA in Barcelona, where educational efforts with immigrant women enable new alliances to be built that allow for mutual respect over religious differences, give women a sense of cultural power, and create the possibility of women’s agency in other spaces of their lives. It is also very visible in CREA’s equally creative efforts with youth and with minorities groups (Soler, 2011). Many other examples could be given here. Making these successes visible, in essence acting as the critical secretaries of these “movements in formation” is an important act of support. It is also a crucial way of interrupting the feeling that there is little that can be done that has lasting benefits. Nothing could be further from the truth)” (Apple, 2012: 158). (Castells, 1997)

1.2. Sociedad de la información

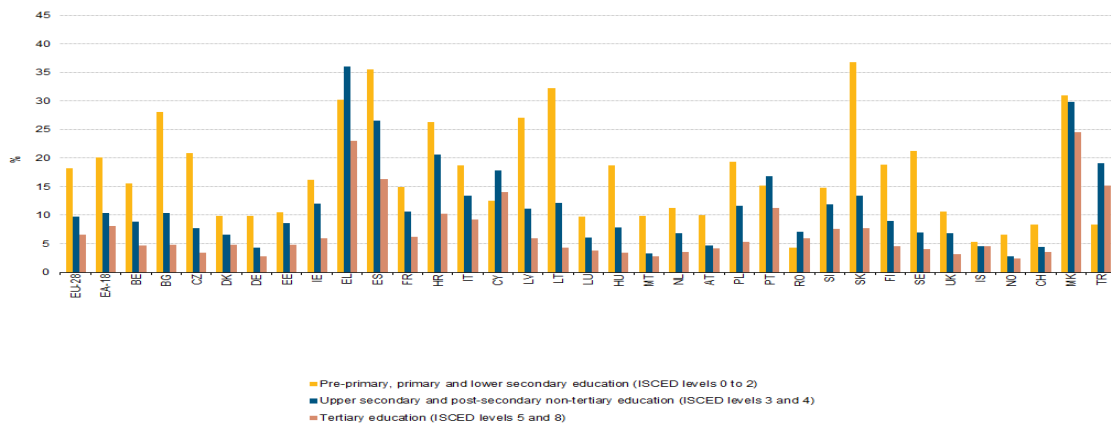
La sociedad industrial caracterizó la mayor parte del siglo XX. Sus últimas décadas vieron el inicio de una nueva sociedad que empezaba a centrarse en la información y que, hoy en día, está más que consolidada, aunque las concepciones del aprendizaje y muchas de las prácticas educativas que vivimos cotidianamente están todavía ancladas en la sociedad industrial. Por lo tanto, un reto imprescindible, para el que contamos ya con conocimiento científico, consiste en concebir la educación y los centros educativos en la sociedad de la información del presente.

En la sociedad industrial, la clave del éxito individual y empresarial se vinculaba con los recursos materiales y la producción. En la sociedad actual, son los recursos intelectuales, la información y la capacidad de seleccionarla y procesarla lo que se convierte en factores fundamentales (Flecha, Gómez, & Puigvert, 2001). El aprendizaje del manejo de la información y su procesamiento es esencial y confiere a la educación más importancia que nunca anteriormente. Las oportunidades que tendrán los niños y niñas dependen, en buena medida, de las titulaciones que obtengan y de la capacidad con que puedan enfrentarse a un mundo lleno de información en diferentes medios, lenguajes, idiomas, con múltiples referencias a conceptos y conocimientos.

Las estadísticas demuestran que existe una estrecha relación entre el nivel de formación adquirida y las posibilidades de conseguir un empleo. Los datos concluyen que la tasa de desempleo disminuye según el nivel educativo. Esta correlación afecta no sólo a las tasas de empleo, sino también a la calidad de los puestos de trabajo, a la estabilidad y a los niveles salariales a los que se aspira. A continuación, está la tasa media de desempleo en la Europa de los 28 para aquellos entre 25 y 64 años que solo han obtenido Educación Secundaria es de 18,2%. Sin embargo, la media para los que tienen educación terciaria se sitúa en 6,6% (Eurostat, 2016)².

Figura 1: Tasa desempleo según nivel educativo

² From: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics



Esta correlación se puede observar no solo en tasas de empleo, también en tipo de trabajo, estabilidad y salarios. En Europa, el pago por hora de empleados con educación superior es como media 16,3 euros, mientras que aquellos que tienen una educación media reciben 11,3 euros a la hora y los que tienen bajos niveles de educación 9,6 (Eurostat, 2016)³.

Figura 2: Ganancia media por hora según niveles educativos (EUR, 2010)

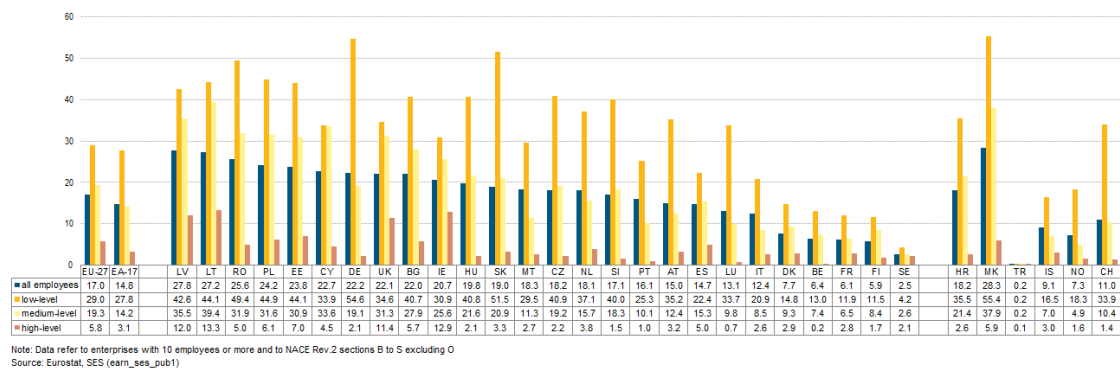
	Total	Low	Medium	High
EU-27	11.9	9.6	11.3	16.3
EA-17	13.2	9.8	13.3	18.6
BE	16.4	14.0	15.1	23.2
BG	1.5	1.1	1.3	2.3
CZ	4.4	3.2	4.3	6.6
DK	25.0	21.0	23.5	28.6
DE	15.4	9.8	15.1	25.0
EE	4.1	2.9	3.5	5.5
IE	18.3	15.0	16.5	22.9
ES	9.4	7.8	9.1	13.5
FR	13.7	11.4	12.6	17.6
IT	11.9	10.0	12.7	19.5
CY	9.4	8.0	7.6	15.3
LV	2.9	2.1	2.4	4.3
LT	2.7	1.9	2.0	3.8
LU	17.8	13.5	16.9	26.9
HU	3.4	2.5	3.2	5.5
MT	7.5	6.1	7.7	10.9
NL	15.3	11.5	14.9	21.4
AT	13.0	9.8	13.0	19.2
PL	4.0	2.8	3.4	6.9
PT	5.1	4.1	5.3	11.8
RO	2.0	1.3	1.7	3.3
SI	7.2	5.2	6.6	12.3
SK	3.9	2.6	3.7	5.6
FI	16.0	14.1	14.3	19.0
SE	14.9	13.7	14.3	15.9
UK	12.6	9.9	10.5	16.4
IS	10.0	8.4	10.1	11.9
NO	25.0	20.4	24.2	29.2
CH	22.4	16.4	21.1	32.4
HR	4.8	3.5	4.4	7.5
MK	2.5	1.6	2.0	3.3
TR	2.1	1.9	2.2	4.5

Note: Data refer to enterprises with 10 employees or more and to NACE Rev.2 sections B to S excluding O

Source: Eurostat, SES (earn_ses_pub2)

Figura 3: Proporción de bajos salarios según nivel educativo:

³ Taken from: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Earnings_statistics



Por otro lado, en la sociedad actual encontramos un amplio abanico de culturas, religiones, lenguas, identidades, formas familiares y estilos de vida, que siguen diversificándose. También ha habido cambios en el modo en que trabajamos, nos organizamos y nos relacionamos. Las relaciones de poder basadas en la autoridad de la sociedad industrial son cada vez más cuestionadas y rechazadas, el conocimiento experto se ha desmonopolizado y las organizaciones y empresas punteras trabajan cada vez más en equipo. En cuanto al aprendizaje, éste depende cada vez menos de lo que ocurre en el aula y cada vez más de la relación entre el aula y los demás espacios en los que el alumnado se desarrolla - domicilio, comedor, escuela, calle, internet, etc. (Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002).

Sin embargo, la organización actual de las escuelas, así como las prácticas que en ella se desarrollan, o las reformas educativas bajo las que se amparan, no están respondiendo a estos retos y permanecen, mayoritariamente, en un modelo de funcionamiento heredado de la sociedad industrial. Se siguen llevando a cabo actuaciones como las agrupaciones por niveles de aprendizaje, la expulsión fuera de la clase o de los centros, o incluso la segregación en aulas externas, sobre las que desde hace décadas se ha demostrado que generan desigualdades y exclusión educativa y social.

Si queremos que los centros contribuyan a que todo el alumnado pueda desarrollarse con éxito en la sociedad de la información, debemos hacerlo partiendo de la realidad en la que nos encontramos en este momento y la que se encontrarán dentro de décadas quienes hoy llenan nuestras aulas, y basarnos en el conocimiento científico que en estos momentos disponemos sobre la educación.

1.3. Bases científicas de las Comunidades de Aprendizaje

La enseñanza y el aprendizaje que se ofrece en las escuelas tienen que estar basados en evidencias científicas que la comunidad científica internacional ha contrastado y ha

aceptado. Las Comunidades de Aprendizaje se fundamentan en las teorías y actuaciones más relevantes que han demostrado tener éxito educativo.

De las ocurrencias a las evidencias

Una de las principales causas por las que las escuelas actuales no están pudiendo dar respuesta a las necesidades reales del alumnado y a los retos de la sociedad de la información es, precisamente, que muchas de las prácticas y estrategias que se están llevando a cabo no se basan en evidencias y conocimiento científico. Aunque pueda resultar paradójico, una gran mayoría de actuaciones y reformas educativas no están fundamentadas en teorías y actuaciones reconocidas como efectivas y equitativas. En una entrevista, Ramón Flecha afirma que en España mucha de la educación se ha basado en ocurrencias. [...] *Por ejemplo, a alguien se le ocurre que hay de aplicar el aprendizaje significativo de Ausubel, y aunque esta no se ha fomentado por ninguna universidad de prestigio del mundo, ni está avalada científicamente, se convierte en un dogma en España* (Casals, 2012: 21).

Los resultados de España en los últimos informes PISA demuestran que las políticas y medidas llevadas a cabo no han conseguido mejorar el rendimiento académico del alumnado ni reducir las tasas de abandono prematuro. Como se señala en los gráficos siguientes⁴.

Figura 4: PISA Resultados España, 2012

	Matemáticas	Lectura	Ciencias
Media OECD	494	496	501
Media EUROPA	489	489	497
España	484	488	496

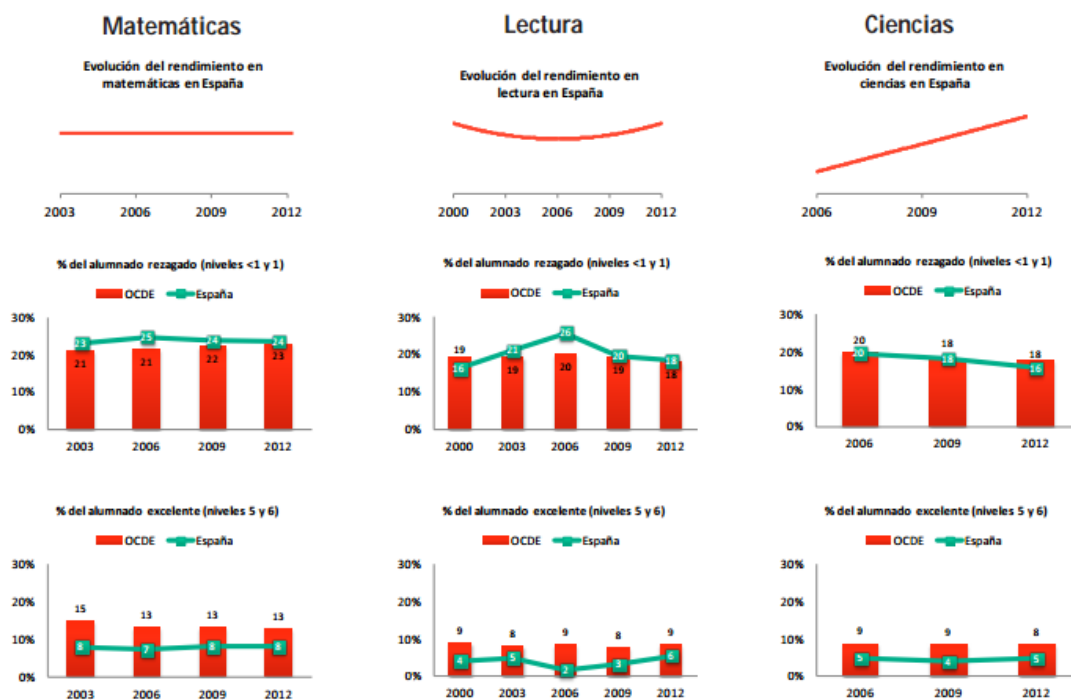
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013)

Figura 5:

⁴

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin22pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178aae2>

Evolución de resultados de España según la OCDE



Source: Ministry of Education, Culture and Sport (2013b)⁵

Para cambiar esta situación, la educación no puede basarse en ocurrencias de personas supuestamente expertas, ni en las ideas bienintencionadas pero no fundamentadas de un claustro, sino en el conocimiento acumulado por la comunidad científica internacional sobre qué actuaciones educativas tienen éxito entre el alumnado.

En la introducción del libro de Aubert y otros (2008) *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*, se hace una clarificadora comparación con el campo de la medicina: *¿Qué exigimos a todo médico o médica? Que nos dé el tratamiento que en cualquier lugar del mundo haya dado mejores resultados en la superación de nuestro problema de salud. No queremos que se base en su experiencia, sino en la experiencia de millones de médicos y médicas que hay en el mundo. No queremos que se base en teorías de hace cuarenta años, sino en las que se están elaborando en la actualidad que, por supuesto, aprovechan los conocimientos y procedimientos aportados por las anteriores, [...]* (Aubert et al., 2008: 17).

⁵

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin21pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178650b> [checked on 26th April 2016]

Por suerte, la sociedad de la información cuenta con recursos informacionales que permiten estar en continuo contacto con la comunidad científica internacional y conocer las investigaciones educativas y sociales que ofrecen un marco de referencia efectivo para el desarrollo de prácticas educativas.

Comunidad científica internacional

La comunidad científica internacional la constituyen los autores y autoras más relevantes internacionalmente en cada ámbito científico en que trabajan y que encontramos en los mejores programas de investigación, las mejores universidades del mundo, las publicaciones de mayor impacto (revistas científicas indexadas en las bases de datos de mayor prestigio y mayor rigor científico). A continuación se especifican cada una de ellas:

Revistas científicas. Existen muchas revistas en educación. Muchas son de divulgación de experiencias y prácticas. Las revistas científicas se distinguen por contar con procedimientos y formas de garantizar el rigor, la validez científica y novedad de los resultados presentados, como por ejemplo mecanismos de evaluación “ciega” (sin saber la identidad de las personas autoras). En estos momentos las revistas de mayor reconocimiento científico son aquellas que se encuentran indexadas en Journal Citation Report (JCR). En diversas de ellas, como European Journal of Education, Qualitative Inquiry, o Revista de Psicodidáctica, se han publicado artículos sobre Comunidades de Aprendizaje y Actuaciones Educativas de Éxito.

Los artículos científicos pueden consultarse en **bases de datos** especializadas, entre las que podemos destacar ISI Web of Knowledge (el Journal Citation Report es una selección organizada por cuartiles de las revistas con mayor impacto científico indexadas en ISI) o ERIC (Educational Resources Information Center), centrada en el campo de la investigación educativa. A pesar de que para acceder a muchas de las revistas es necesario una suscripción o pago, cada vez más se están generando revistas científicas en acceso abierto (Open Access) que están teniendo un alto impacto en estas bases de datos.

Universidades mejores del mundo. Existen diferentes rankings que evalúan las universidades en función de su producción científica, publicaciones, innovación, etc.; por ejemplo, uno de los rankings más conocidos es el Academic Ranking of World

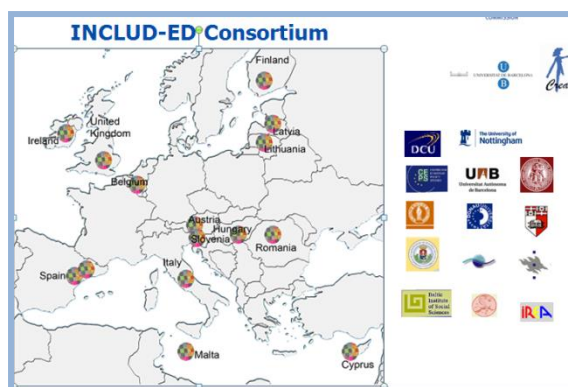
Universities (ARWU)⁶. Universidades como Harvard, Stanford, Massachusetts, California o Cambridge, aparecen en las primeras posiciones de todos los rankings. Si entramos en las páginas web de cada universidad podemos acceder a los centros de investigación, sus equipos, investigadores e investigadoras individuales y proyectos de investigación realizados o que se están desarrollando hasta el momento.

Programas de investigación. Tampoco todos los proyectos y estudios tienen la misma validez científica. Muchas administraciones públicas o entidades privadas (como fundaciones, empresas, etc.) encargan estudios a personas de confianza, sin pasar por evaluaciones sobre el rigor científico de la propuesta. Además los resultados y conclusiones pueden estar condicionados por los objetivos políticos o económicos de las entidades financiadoras. Los programas de investigación científica incorporan evaluaciones externas previas del diseño y, cada vez más, evaluaciones de impacto de los proyectos financiados. En Europa, el Programa Marco⁷ (Framework Programme, FP) de la Comisión Europea, es el programa de apoyo a la investigación más importante. La Comisión promueve y financia la investigación de excelencia que responda a los principales retos sociales, económicos, ambientales de la sociedad europea.

El 7º Programa Marco (2007-2013) ha destinado más de 50.000 millones de euros a la investigación científica. El siguiente programa plurianual, Horizon 2020 (2014-2020), con un presupuesto de 80.000 millones de euros, será el marco de las actuaciones futuras en Europa, orientadas a fomentar la investigación, la innovación y la competitividad.

El proyecto INCLUD-ED

Dentro del 6º Programa Marco de Investigación Europea, *INCLUD-ED – Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education* fue el proyecto integrado sobre educación escolar de más recursos y mayor rango científico de los Programas Marco de Investigación de la Comisión Europea



⁶. <http://www.shanghairanking.com/index.html> [consultada abril 2013]

⁷ Programa Marco de la Comisión Europea. Véase página web de CORDIS sobre Servicio de Información Comunitario sobre Investigación y Desarrollo, que incluye el 7º Programa marco de la Comisión Europea. http://cordis.europa.eu/home_es.html [consultada abril 2013]

hasta aquel momento. INCLUD-ED fue llevado a cabo durante cinco años (2006–2011) por un consorcio coordinado por el centro de investigación CREA en el que participaron un total de 15 socios de 14 países europeos diferentes, implicando a más de 100 investigadores e investigadoras.

INCLUD-ED analizó las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y promover la cohesión social, y aquellas estrategias educativas que generan exclusión social. En el proyecto INCLUD-ED se revisaron las principales teorías y aportaciones científicas de todo el mundo sobre estas temáticas, las reformas educativas en todos los países miembros de la UE, y las prácticas llevadas a cabo en centros educativos que, a pesar de encontrarse en contextos con dificultades, conseguían éxito educativo, tanto en resultados escolares como en cohesión social. Se realizaron 22 estudios de caso específicos y 6 estudios de caso longitudinales, siguiendo la evolución de los centros a lo largo de 4 años. Se centró de modo especial en cinco grupos vulnerables: personas con discapacidad, minorías culturales, inmigrantes, jóvenes y mujeres, y en cuatro ámbitos vinculados a la exclusión: vivienda, empleo, salud y participación política.

Una de las características clave de INCLUD-ED fue el enfoque de la metodología comunicativa (Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha, 2006) con el que se llevó a cabo. Este enfoque se caracteriza por establecer un diálogo permanente entre las personas investigadoras y la comunidad científica internacional, por un lado, y los múltiples agentes sociales, especialmente las propias personas investigadas, por el otro. Ello permite compartir, contrastar e interpretar conjuntamente todo el proceso de la investigación, evitando errores y sesgos que tienen frecuentemente investigaciones con grupos vulnerables.

Además de las publicaciones científicas (más de 60 artículos en revistas JCR), los resultados de INCLUD-ED se presentaron en el Parlamento Europeo y en otros foros con diferentes representantes políticos y han conseguido un impacto político muy relevante. La Comisión Europea, el Parlamento Europeo y el Consejo Europeo han recogido resultados de INCLUD-ED en numerosas resoluciones y comunicaciones. En ellas recomiendan la aplicación de las actuaciones educativas de éxito y la implementación de escuelas como Comunidades de Aprendizaje.

Conclusiones del Consejo de 11 de mayo de 2010 sobre la dimensión social de la educación y la formación

*Promover para todos los alumnos —incluidos los que tienen necesidades especiales— planteamientos educativos inclusivos que hayan dado buenos resultados, convirtiendo las escuelas en **comunidades de aprendizaje** en las que se cultive la sensación de inclusión y apoyo mutuo y en las que se reconozcan los talentos de todos los alumnos. Hacer un seguimiento de los resultados de tales planteamientos, en particular con vistas a aumentar las tasas de acceso y éxito de los estudiantes con necesidades especiales en todos los niveles del sistema educativo (Consejo de la Unión Europea, 2010: C 135).*

Consultado en: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:0002:0007:ES:PDF>

Comunicación: Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020. Enero de 2011

*[...] Los centros de enseñanza como «**comunidades de aprendizaje**» tienen en común una visión, unos valores fundamentales y unos objetivos de desarrollo escolar. Este enfoque aumenta el compromiso del alumnado, el profesorado, los padres y otras partes interesadas, y apoya el desarrollo y la calidad de los centros de enseñanza. Las «comunidades de aprendizaje» inspiran tanto a los profesores como a los alumnos para superarse y hacerse con el control de sus procesos de aprendizaje. También crean condiciones favorables para reducir el abandono escolar y para ayudar a los alumnos con riesgo de abandono (Comisión Europea, 2011: 7).*

Consultado en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FIN:ES:PDF>

Recomendaciones del Consejo, 28 de junio de 2011, relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro.

*[...] Transformar los centros de enseñanza en **comunidades de aprendizaje** basadas en una visión común del desarrollo escolar compartida por todas las partes interesadas, aprovechando la experiencia y el conocimiento de todos, y ofrecer un lugar abierto, estimulante y cómodo para el aprendizaje, a fin de animar a los jóvenes a seguir sus estudios o su formación (Consejo de la Unión Europea, 2011: C 191).*

Consultado en: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:ES:PDF>

A parte de estas tres resoluciones reconocidas por la Unión Europea sobre las Comunidades de Aprendizaje, también existen otras dos del Parlamento Europeo. La primera sobre **la educación de los hijos de inmigrantes**, para asegurar el acceso y la permanencia de alumnado inmigrante y de minorías culturales a una educación de calidad (Parlamento Europeo, 2009). Y la segunda, **sobre la integración de la población romaní** para combatir toda forma de exclusión social y educativa hacia las personas romaníes, incluyendo la prioridad a proyectos de inclusión que fomenten el éxito educativo y propicien la participación de sus familias (Parlamento Europeo, 2011).

En los módulos que forman parte de estos materiales hacemos referencias frecuentes a los resultados de INCLUD-ED, poniendo a disposición de las personas profesionales y directamente implicadas en la práctica educativa y de toda la comunidad educativa el conocimiento científico disponible. INCLUD-ED ha sido el único proyecto de Ciencias Sociales y Humanas incluido por parte de la Comisión Europea en su lista de 10 “historias de éxito” de proyectos de investigación del 6º y 7º Programa Marco.

1.4. Actuaciones Educativas de Éxito

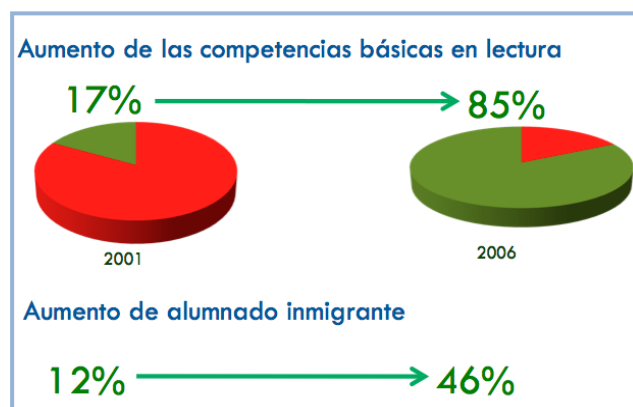
En el marco de la comunidad científica internacional disponemos ya de mucho conocimiento científico sobre los resultados de las diferentes actuaciones educativas, habiéndose demostrado cómo determinadas intervenciones generan desigualdad y fracaso, mientras que otras por el contrario generan éxito e igualdad, y cuáles son más eficientes con los recursos. Las ocurrencias promueven acciones que no generan eficiencia ni equidad. Las evidencias promueven acciones que generan ambas cosas, que, más allá de las acciones, aportan resultados con mejor uso de los recursos.

Hablar de “Actuaciones Educativas de Éxito” no es sinónimo de “buenas prácticas”, ya que éstas últimas en la mayoría de ocasiones son intervenciones o acciones de las que no existen suficientes evidencias científicas como para considerar que contribuyan al éxito. Muchas veces, las “buenas prácticas” e incluso las “mejores prácticas” están centradas y se explican en relación con un contexto muy determinado. Las actuaciones educativas de éxito son universales y transferibles a todo tipo de contextos.

Los criterios indispensables para que una actuación se pueda considerar de éxito son:

1. Generan las mayores mejoras en los resultados académicos de todo el alumnado.
2. Son actuaciones transferibles a diversos contextos, lo que implica que allí donde se apliquen obtienen resultados semejantes.
3. Que los dos puntos anteriores se hayan demostrado en investigaciones científicas que tienen en cuenta todas las voces que componen la comunidad educativa.
4. Que los tres puntos anteriores se hayan avalado en publicaciones de la comunidad científica internacional.

El siguiente gráfico muestra cómo la aplicación de actuaciones educativas de éxito aumentó la proporción de alumnado que conseguía las competencias básicas en comprensión lectora en una de las escuelas de la muestra del proyecto INCLUD-ED. Además, a la vez que mejoraba la competencia básica en comprensión lectora del alumnado, la proporción de alumnado inmigrante prácticamente se cuadruplicaba. Este dato es sumamente relevante, ya que indica que la composición cultural del alumnado no es lo que influye en los resultados académicos, sino que lo que influye es la aplicación o no de actuaciones educativas de éxito. Véase la gráfica siguiente:



Fuente: Página web de Comunidades de Aprendizaje. [Consultada abril 2013]

Las Comunidades de Aprendizaje llevan a cabo actuaciones de éxito educativo reconocidas por la comunidad científica internacional que han demostrado que contribuyen a la mejora del rendimiento académico del alumnado y la convivencia en el centro escolar. Estas actuaciones son:

Actuaciones Educativas de Éxito

- Grupos interactivos
- Tertulias dialógicas
- Formación de familiares
- Participación educativa de la comunidad (que se concreta en la lectura dialógica, la extensión del tiempo de aprendizaje y las comisiones mixtas de trabajo)
- Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos
- Formación dialógica de profesorado

Estas actuaciones han demostrado su efectividad en diferentes tipos de escuelas, ubicadas en barrios con perfiles muy distintos. Cada una de ellas contribuye a mejorar los resultados académicos y la convivencia. Aplicarlas todas conjuntamente tiene un impacto aún mayor sobre el aprendizaje. Sin embargo, a veces se generan confusiones y se incluyen debajo del mismo nombre otras prácticas que no tienen el aval de la comunidad científica internacional. Para evitar al máximo este tipo de confusiones y el uso de unas “etiquetas” para prácticas que incluso se contradicen con las actuaciones educativas de éxito, en módulos posteriores se explican en detalle cada una de ellas y en algunos se incluye un cuadro muy clarificador: qué son y qué no son.

Para profundizar

Flecha, R. (Ed.) (2015) *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Berlin: Springer.

INCLUD-ED Consortium (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission

Sánchez Aroca, M. (1999). La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320-335.

1.5. Bibliografía

Apple, M. W. (2012). *Can education change society?*. New York: Routledge.

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

Casals, J. (2012). Entrevista a ramón flecha. La atención a la diversidad ha legitimado la desigualdad. *Cuadernos De Pedagogía*, (429), 20-25.

Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. la sociedad red, vol. I*. (Publicación original: 1996 ed.). Madrid: Alianza.

Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020, (2011).

Conclusiones del consejo de 11 de mayo de 2010 sobre la dimensión social de la educación y la formación, C 135, 02Cong. (2010).

RECOMENDACIÓN DEL CONSEJO de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro (texto pertinente a efectos del EEE), C 191, 01Cong. (2011).

Diez, J., Gatt, S., & Racionero, S. (2011). Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation, *European journal of education*, 46(2), p. 184-196,

Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Eurostat (2016). Unemployment statistics. Retrieved from http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics

- Flecha, R., Gómez, J., & Puigvert, L. (Eds.). (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- García, C., & Lastikka, A.L. & Petreñas, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. *Scripta Nova- Revista Electrónica De Geografía Y Ciencias Sociales*, XVII(427)
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica* El Roure.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2013). PISA 2012. Informe Internacional. Resultados de España. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin22pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178aae2>
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2013b). PISA 2012. Informe Internacional. Resultados de España. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin21pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178650b>
- Resolución del parlamento europeo, de 2 de abril de 2009, sobre la educación de los hijos de los inmigrantes (2008/2328(INI)), C 137 E, 01Cong. (2009).
- Resolución del parlamento europeo, de 9 de marzo de 2011, sobre la estrategia de la UE para la integración de la población romaní (P7_TA(2011)0092), 2276, INICong. (2011).
- Sánchez Aroca, M. (1999). La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320-335.