



# **Transformación** de un colegio a través de la **participación** de los **familiares** y de la **formación** e implicación del **profesorado**

**Auxiliadora Sánchez Márquez.**

Orientadora del colegio San Juan de Ávila.

**Juan Miguel Atiénzar Escribano.**

Director del colegio San Juan de Ávila.

**Jesús Rodríguez de Guzmán Romero del Hombrebueno.**

Departamento de Psicología. Universidad de Castilla-La Mancha

En el curso 2009-2010 nos embarcamos en un ambicioso proyecto con la pretensión de dar a nuestros alumnos y alumnas, hijos e hijas, la mejor educación posible. Gracias a la respuesta unánime de las familias, a un potente modelo de formación y al esfuerzo de todo el profesorado este «sueño» empezó a cobrar forma.

Empezamos a soñar y a hacer realidad las actuaciones que constituyen este proyecto, Comunidades de aprendizaje, elegido por una razón: la garantía de estar fundamentado en investiga-

ciones, teorías y prácticas reconocidas por la Comunidad Científica Internacional como generadoras de éxito educativo en cualquier contexto.

A lo largo de este artículo, trataremos de analizar cómo hemos ido recorriendo el camino de transformación social y educativa del que ha sido objeto nuestro centro gracias a la implantación de un modelo organizativo basado en evidencias científicas.

### Contexto físico y social

El CEIP San Juan de Ávila está ubicado en Castellar de Santiago, localidad situada a 86 Km. De Ciudad Real. Se trata de un pequeño pueblo (2.200 habitantes) perteneciente a la comarca del Campo de Montiel, situada en la zona sudeste de la provincia de Ciudad Real, en la ladera norte de Sierra Morena.

La mayor parte de nuestro alumnado procede de familias con un nivel socioeconómico y cultural medio-bajo, pocos y pocas tienen titulación superior. Los ingresos económicos del núcleo familiar proceden preferentemente del trabajo del padre, siendo bajo el nú-

mero de madres que realizan tareas remuneradas fuera del hogar. El alumnado inmigrante ha aumentado considerablemente durante los últimos años, representando actualmente alrededor del 11% de la población escolar. Se trata de un centro de una línea completa que acoge en la actualidad a 178 alumnos. El análisis de los resultados del proceso de evaluación interna del centro, realizado durante el trienio 2008-2010, evidenció una serie de **factores** preocupantes.

El primero de ellos era la **baja tasa de alumnos que**, tras abandonar el centro, **superaban la Educación Secundaria Obli-**



*“La inestabilidad de la plantilla de profesores hacía prácticamente imposible la continuidad de ningún proyecto”*

**gatoria**, teniendo en cuenta que el nivel mínimo considerado como éxito escolar por la Unión Europea es el Bachillerato, esta situación suponía que muchos de nuestros alumnos estuvieran en situación de abandono escolar prematuro y pudieran quedar en riesgo de exclusión social.

Otro elemento significativo fue la constatación de que **el modelo de atención a la diversidad** que veníamos desarrollando **no producía los resultados deseados**. Los esfuerzos por desarrollar un modelo verdaderamente inclusivo eran baldíos. Muchos son los factores a tener en cuenta en este sentido: organizativos, humanos, de recursos, de implicación familiar. Se trataba, por tanto, de un modelo reproductor de desigualdades no inclusivo.

La **inestabilidad de la plantilla de profesores** no contribuía a mejorar la situación. El hecho de ser un centro alejado de cualquier núcleo de población grande hacía que el profesorado cambiase continuamente. Se hacía prácticamente imposible dar continuidad a ningún tipo de proyecto.

Todas las investigaciones demuestran que los procesos de aprendizaje de los niños dependen de la coordinación entre todas las actividades que llevan a cabo en los diferentes espacios de sus vidas (clase, hogar y calle). En nuestro caso esa coordinación era prácticamente inexistente debido fundamentalmente al **hermetismo de la institución**, poco favorecedor de una verdadera participación de la familia en la vida del centro.

## Situación inicial

En este contexto, en los últimos años, el profesorado del centro empieza a ser consciente de la necesidad y de las posibilidades del cambio. Son varios los **factores** que lo favorecen:

- La plantilla docente se va estabilizando y contamos con un porcentaje elevado de profesorado que permanece en el centro curso tras curso.
- La actitud de la mayor parte del profesorado se abre a la reflexión; empezamos a debatir sobre la manera de mejorar la gestión y el funcionamiento de nuestro centro. Nos sentimos bastante satisfechos con nuestro trabajo, se desarrolla en un ambiente agradable y los resultados son buenos, pero surge la inquietud sobre si podríamos encontrar otras maneras de organizarnos que mejoren el trabajo que hacemos con el alumnado, a partir de aquí —desplegamos las antenas— y empezamos a interesarnos por prácticas educativas que hayan demostrado, de manera empírica, buenos resultados.
- Las familias empiezan a responder de manera favorable ante la apertura del centro a sus aportaciones y a la participación efectiva en actividades, más o menos esporádicas, que se llevan a cabo en las aulas y en el colegio.

En esos momentos surge entre el profesorado una inquietud que aún perdura, la de avanzar en la construcción de una escuela democrática y participativa que cohesione e integre en la dinámica educativa a todos los miembros de la comunidad educativa y a todas las culturas presentes en el centro generando oportunidades iguales para todos.

Nos preocupaba la idea de mejorar la **convivencia** y los **resultados** de todo el alumnado incidiendo en la importancia de evitar

que cualquier alumno se quedara atrás. Esto era importante ya que a lo largo de los años veníamos observando cómo medidas segregadoras de atención a la diversidad que aplicábamos en el colegio —como la atención de los aneas por parte de la profesora de Pedagogía Terapéutica fuera del aula— no conseguían resultados positivos en cuanto a la recuperación curricular y la inclusión educativa del alumnado con dificultades.

Era evidente que necesitábamos un cambio de paradigma, un nuevo modelo organizativo y curricular distinto al que desarrollábamos, el centro tenía que replantearse muchos aspectos de su funcionamiento buscando una metodología que diera respuesta a las necesidades diversas de todos los alumnos de cada grupo. Había que replantearse el modelo de intervención en atención a la diversidad, el rol del profesorado especialista y no especialista, nuestros horarios y el aprovechamiento de otros recursos humanos presentes en el centro como el alumnado y los familiares.

La **formación** del profesorado empieza a hacerse necesaria, más aún, cuando, con la ayuda de observadores externos como herramienta de evaluación, constatamos dos **evidencias**:

La primera se refiere a la necesidad que todo profesional debe atender en cuanto a la actualización y el reciclado de su formación inicial. Constatamos cómo se dedicaban reuniones de ciclo interminables y numerosas horas de trabajo del profesorado a la búsqueda de soluciones didácticas y organizativas a problemas planteados en nuestra actividad docente. Cuando, por fin, encontrábamos la solución, habíamos llegado a propuestas que ya habían sido formuladas previamente por los grandes teóricos de la psicología de la educación y de la pedagogía. Hemos de admitir que, en muchos casos, nuestras lagunas formativas nos llevaron

a dedicar tiempo y esfuerzo a volver a inventar lo que ya estaba escrito hacía mucho tiempo.

En segundo lugar, centramos la reflexión en la necesidad, que todo trabajo en equipo tiene, de seguir una línea de trabajo común y consensuada. En nuestro colegio, el profesorado trabajaba, y mucho, cada compañera y compañero, según su propio criterio de eficacia e idoneidad, se esforzaban al máximo por mejorar su actuación docente sin existir un trabajo en equipo que fuera más allá, como mucho, de la coordinación de ciclo; tuvimos que admitir que, en ese momento, nuestro Proyecto Educativo no ejercía su función de guiar y dar unidad al trabajo que desarrollábamos en el centro ni era el instrumento útil que necesitábamos para mejorar la gestión del colegio coordinando tanto esfuerzo individual. La imagen que mejor refleja esta situación nos la proporcionó Xabier Iturbe –director de la Comunidad de Aprendizaje de Lekeitio– con una maravillosa metáfora presentada en el curso de sensibilización: «Mi colegio era una trainera en la que todos los compañeros remaban con fuerza, pero sin coordinar la palada, sin un rumbo claro y sin sumar los esfuerzos».

Así llegamos a **abril de 2010**, nuestro primer acercamiento a la experiencia que presentamos en este trabajo se produce a través de una actividad organizada por la entidad que, en ese momento, era responsable de la formación permanente del profesorado en la comunidad de Castilla-La Mancha. El Centro de Profesores de Valdepeñas diseñó un curso dirigido al profesorado de todos los centros de la zona, especialmente a los equipos directivos, a los responsables de la orientación educativa y, en general, a todos los docentes de Infantil, Primaria y Secundaria interesados en conocer modelos organizativos de centro-aula y actuaciones educativas, respaldadas por la investigación educativa, que fomentan el éxito escolar.

En la justificación del curso citábamos las aportaciones de Vygotsky, según el cual el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está **interactuando** con **personas** de su entorno y en cooperación con sus **compañeros** (Vygotsky, 1979). Por ese motivo las Comunidades de Aprendizaje (CdA) implican a todas las personas, que de forma directa o indirecta, influyen en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes: profesorado, familiares, vecinos del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias...

En el curso se presentan un conjunto de actuaciones de éxito dirigidas a la transformación social y educativa, en consonancia con lo que las teorías más referenciadas a nivel internacional destacan acerca de los factores más importantes en el aprendizaje: las interacciones y la comunidad.

La clave del curso residía en la combinación de **teoría y práctica**, del optimismo pedagógico con las mejores contribuciones de la comunidad científica internacional, de las experiencias prácticas que nos presentaron los miembros de Comunidades de Aprendizaje en funcionamiento con las aportaciones teóricas de autores presentes en la primera línea de la investigación educativa.

El curso combinó aspectos teóricos básicos con la presentación de experiencias prácticas. En la primera sesión, a cargo de Ramón Flecha, se presentó el punto de partida teórico del modelo, a continuación dedicamos tres sesiones a conocer la aplicación práctica en tres centros diferentes: un instituto de educación secundaria, un colegio de infantil y primaria y un centro concertado que imparte Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. La última sesión, con Sandra Racionero, sirvió para afianzar contenidos teóricos.

Tal planteamiento resolvió las necesidades surgidas de las dos evidencias que citamos anteriormente, los ponentes refrescaron en nuestras memorias las aportaciones de Vygotsky, Bruner, Freire... dando una base teórica, absolutamente necesaria, al proceso de cambio en que nos estábamos embarcando. Convencidos de que no puede haber buena práctica sin un buen fundamento teórico, escuchamos las aportaciones de los compañeros de centros educativos que ya funcionaban como Comunidad de Aprendizaje.

Los contenidos teórico-prácticos del curso dieron luz a la búsqueda que habíamos iniciado meses antes, los asistentes al curso volvimos al centro con recursos suficientes para proponer a compañeros y compañeras el cambio, ahora sí, con una base sólida, un rumbo a seguir y estrategias válidas para coordinar tanto esfuerzo individual.

Si bien es cierto que la formación, por sí sola, no es capaz de cambiar hábitos y actitudes de los docentes también es verdad que, en nuestro caso, sirvió de punto de partida para establecer una estrategia de actuación a partir de la cual iniciar el proceso de transformación. Conocíamos la base y sabíamos cuáles eran los pasos a dar para avanzar paso a paso, lentos pero seguros, en la mejora de nuestro centro, en la implementación de actuaciones cuyo éxito estaba demostrado de forma empírica pero que precisaban ser probadas en nuestro centro para mostrar su eficacia e ir constituyendo los elementos que dan forma y fondo a nuestra Comunidad de Aprendizaje.

A lo largo de los últimos años se ha producido un cambio en el modelo de formación permanente de la comunidad castellano manchega que dificulta el desarrollo de actuaciones formativas como las que hemos citado. Por este y otros motivos nos hemos dado cuenta de que la formación externa ha de verse complementada con un proceso de formación interna que continúe, a partir de aquélla, consolidando el cambio iniciado en el centro.





*“Cambiar el funcionamiento de las aulas exige que el profesor pase de receptor a participante, impulsor y productor de formación”*

Cambiar el funcionamiento de las aulas y del centro exige que el profesorado interiorice la nueva perspectiva pasando de receptor, más o menos activo, a participante, impulsor y productor de for-

mación interna que termina creando conocimiento compartido entre todos los miembros de la comunidad de nuestro centro y de otros centros y entidades educativas.

## El proyecto

La transformación en Comunidad de Aprendizaje se realiza en una serie de fases:

**Fase de sensibilización.** Consistió en dar a conocer a la comunidad de nuestro centro (padres y profesores) las líneas básicas del proyecto así como las aportaciones científicas de investigaciones que muestran aquellas actuaciones de exce-

lencia que han demostrado promover el éxito escolar y la mejora de la convivencia para todos los niños y niñas en contextos plurales y diversos. Para ello, en septiembre de 2010, en colaboración con el CeP de Valdepeñas, se realizó un curso intensivo de 30 horas con ponencias a cargo de CREA (Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades). En dicho curso, además de analizar el marco

teórico de la mano de los principales expertos de nuestro país, pudimos conocer la experiencia concreta del colegio público de Lekeitio, elemento fundamental para poder ver la concreción del proyecto.

**Tomamos la decisión.** Tras esta formación, que permitió al profesorado conocer en profundidad el proyecto CdA y saber realmente en qué consistía iniciar este proceso de cambio en el centro, se plantea la toma de decisión por parte del claustro. La mayoría votó a favor y contando con algunas abstenciones se aprobó en claustro. Decidimos entonces dar el siguiente paso, informar a las familias.

Para ello, se realiza una Asamblea de familiares el 25 de noviembre de 2010 a la que asisten 150 padres y madres y en la que se explica en profundidad el proyecto, las prácticas de éxito y sobre todo las formas de participar de las familias para llevar a delante el proyecto. Tras la asamblea general los familiares participantes emiten su voto a favor del inicio del proceso de transformación. El resultado es unánime. Todavía hoy, recordamos la ilusión que se veía en sus caras. Por su parte, al alumnado se le informó en las aulas y finalmente el proyecto fue aprobado por el Consejo Escolar. A partir de este momento nos implicamos en el comienzo de la siguiente fase..

**Fase del sueño.** Después de que la comunidad educativa hubo tomado la decisión de transformar el centro en una Comunidad de Aprendizaje todos los agentes: familias, profesorado, alumnado, personal no docente, asociaciones comenzamos a **soñar nuestra escuela ideal**. Este proceso se realizó de forma separada, se recogieron los sueños, por un lado del alumnado, por otro del profesorado, de las familias, de las asociaciones Para ello se colocaron –buzones de sueño– por toda la localidad (bares, centro médico, farmacia ), en la sala de profesores, en las aulas. Los buzones se recogieron transcurridos un par de meses (enero y febrero de 2011). El sueño quedó plasmado de forma gráfica en nuestro árbol de los sueños.

**Fase de selección de prioridades.** El objetivo de esta fase era conocer qué tipo de colegio quería la comunidad y establecer prioridades. Una vez recogidos todos esos sueños empieza la fase en la que se deben organizar los sueños de los profesores, las familias y miembros de la comunidad y los alumnos. Esta fase nos ocupa febrero y marzo de 2011. Se organizaron los sueños y se clasificaron por temas o ámbitos (convivencia, académicos, infraestructuras...) para su posterior análisis y concreción.

En esta fase se trabaja sobre los sueños en claustro, en las aulas y en grupos de trabajo de familiares para, una vez organizados por ámbitos, concretar las prioridades, que eran los sueños en los que todos estamos de acuerdo, y posteriormente se planificarán en sueños a corto, medio y largo plazo.

Estos sueños, ya prioridades de nuestro centro, serán los objetivos a trabajar en las Comisiones Mixtas. Los sueños eran de lo más diversos: Amistad entre profesores y niños. Más solidaridad entre compañeros. Una escuela donde todos escuchen a todos. Mantener un buen clima entre profesorado, alumnado y familias. Que todos los alumnos se tengan en cuenta. Escuela de la que nos sintamos orgullosos. Hacer más actividades con los mayores. Realizar distintos cursos de formación para familiares (tecnologías, etc.). Escuela menos burocrática. Menos peso en la mochila. Dos maestros por clase. Leer y contar cuentos. Que las clases sean divertidas y con juegos... y un largo etcétera de sueños de alumnos, familias, alumnado y comunidad en general que, desde ese momento, guiarían nuestro trabajo en cada Comisión mixta.

**Fase de investigación-formación.** Esta fase se basa en la innovación y reflexión desde la acción, experimentando y poniendo en común las experiencias llevadas a cabo y los resultados obtenidos (Elboj, Puigdemívol, Soler & Valls, 2002). Se trata de investigar sobre todos aquellos pasos que se han ido dando y sobre todos los que quedan por dar, que todavía son muchos. Continuamente surgen nuevas necesidades formativas: formación de familiares, del voluntariado, del profesorado Cada curso académico, tratamos de ir complementando esta formación a través de diversas fórmulas: autoformación, intercambio de experiencias, asistencia a congresos, visita de expertos

Para desarrollar el proceso de transformación del centro en Comunidad de aprendizaje, se realiza durante todo el curso 2010-2011 un Seminario de formación en el centro sobre Comunidades de Aprendizaje (que se seguirá desarrollando durante los siguientes cursos), coordinado por el CEP de Valdepeñas, en el que se articula la puesta en marcha del proyecto y el profesorado sigue formándose paralelamente al inicio del proceso de cambio en el centro. Se inicia así la puesta en marcha de las prácticas educativas de éxito como son los Grupos Interactivos (Aubert, Flecha, García, Flecha & Racionero, 2008), que en principio los llevarán a cabo solo profesores (enero de 2011) y en los que empezarán a participar familiares a final de curso.

Las Tertulias Literarias Dialógicas se empiezan a desarrollar ya en el primer curso 2010-11 como parte del Plan de Lectura del centro. Para poder llevarlas a cabo, sin que la adquisición de los libros clásicos suponga un coste adicional a las familias, el centro hace un gran esfuerzo económico y consigue adquirir partidas de libros para cada clase.

A partir del segundo curso, 2011-2012, se organizan los Grupos Interactivos semanalmente en todas las clases y ya con la participación plena del voluntariado, en su mayoría madres de alumnos del centro.

Se constituyen las Comisiones Mixtas, que trabajan durante todo el curso escolar con numerosos logros como, entre otros, mejoras en infraestructuras del centro, en la difusión del proyecto a diferentes instituciones, en la convivencia o en el inicio de diferentes talleres para familiares (de Informática, de Inglés, de Técnicas de estudio y de Tertulias Literarias), todos ellos impartidos por familiares voluntarios.

Así, la formación de familiares comienza el segundo trimestre del curso 2011-12, organizada por la Comisión de formación y actividades complementarias. Se ponen en marcha Talleres de formación de familiares llevados a cabo por voluntarios familiares. Actualmente hay Talleres de informática, inglés, técnicas de estudio y Tertulias literarias dialógicas.

En el curso actual, 2012-13, hemos dado un paso más en el desarrollo del modelo comunitario o dialógico de **convivencia**, modelo que supera al actual enfoque sancionador puesto que pretende prevenir y hacer visibles los conflictos desde sus orígenes y antes de que se conviertan en problemas reales más difíciles de solucionar. Esto toma forma a través de la creación de espacios de diálogo donde todos los miembros de la comunidad pueden formar parte de la reflexión y trabajo sobre los problemas de la comunidad, las normas y la solución de los conflictos desde sus causas y orígenes.

**Fase de evaluación.** Se trata de evaluar, de forma continua y permanente, el proceso de transformación del centro. Este proceso se realiza, por supuesto, por parte de toda la comunidad y siempre con la intención de hacer crecer el proyecto.

## Actuaciones

Partiendo de los sueños de toda la comunidad educativa y a través del diálogo y la ciencia este proyecto transformador está alcanzando un doble objetivo: superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia.

Para ello el centro pone en marcha una serie de actuaciones educativas de éxito. Estas prácticas están fundamentadas en una perspectiva denominada **aprendizaje dialógico**, en base a la cual **las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas**.

- **“Que nadie se quede atrás”:** Este lema resume bastante bien la esencia de **Grupos interactivos**. Se trata de una forma inclusiva de organización del aula que nos permite un doble objetivo, la mejora de los resultados escolares y la mejora de la convivencia. Los grupos interactivos son lo contrario de la segregación: en lugar de decir que saquen alumnos del aula, el profesorado pide ayuda para que entren más personas en la misma. Se basan en la interacción, tanto entre iguales como con otras personas adultas. Se organizan varios grupos dentro del aula, compuestos por cinco o seis alumnos y buscando siempre la heterogeneidad, tanto en género como en nivel de aprendizaje y origen cultural. Cada grupo está dinamizado por un voluntario adulto cuyo papel consiste en favorecer las interacciones entre las niñas y los niños, dinamizar la ayuda mutua y el trabajo en grupo. El profesor responsable del aula es quien programa las actividades, resuelve posibles dudas y marca los tiempos. El hecho de trabajar en pequeños grupos mejora notablemente el rendimiento académico. Cada grupo dispone de un tiempo para hacer la actividad tras el cual rota y va con

otro voluntario a hacer otra actividad distinta. Son contenidos que ya han sido trabajados previamente en el aula y ya conocidos por el alumnado, lo cual permite un trabajo de consolidación.

Este tipo de organización inclusiva nos permite:

- Evitar la exclusión y el etiquetaje propios de estrategias segregadoras como los agrupamientos por niveles, las aulas de inmersión lingüística o la atención de alumnos en aulas externas (PT o AL), que tan malos resultados nos habían dado.
- Aprovechar mucho más el tiempo porque el alumno está muy motivado y concentrado.
- Fomentar valores como la tolerancia o la solidaridad puesto que se crea un clima de aula basado en la comunicación y la cooperación.
- Contribuir al acercamiento de las relaciones familia-escuela, puesto que los voluntarios (familiares) conocen de primera mano el trabajo que realizamos en el aula, por tanto, lo valoran mucho más.

- **“El valor de los clásicos”:** **Tertulias literarias dialógicas.** Se trata de una actividad en la que una serie de personas se reúnen para leer y dialogar sobre un libro de la literatura clásica universal. Pasamos así de la lectura individual a la lectura compartida. Entre todos eligen un título y se ponen de acuerdo en el número de páginas que deben leer, posteriormente se reúnen

para comentarlo. Cualquier persona puede participar, rompiendo así con el —elitismo cultural— asociado tradicionalmente a este tipo de literatura. El único requisito para participar en la tertulia es que cada tertuliano debe tener algún párrafo señalado o subrayado, que le haya gustado especialmente, y explicará a los demás los motivos por los que ha elegido ese párrafo y no otro. Esta forma de leer resulta muy motivadora porque nos permite relacionarla con nuestras vivencias personales haciéndola mucho más significativa.

En el centro realizamos tertulias literarias dialógicas en diferentes ámbitos:

- Tertulias literarias en el aula con los alumnos. Cada clase dispone de un clásico literario adaptado. (El Lazarillo, La Odisea, El Quijote, Platero y yo, El Conde Lucanor ). Los familiares que así lo desean, pueden participar en esas tertulias con sus hijos e hijas.
- Tertulias literarias científicas con alumnos de 5º y 6º (Darwin, Leonardo Da Vinci, Edison, Copérnico )
- Tertulias literarias pedagógicas entre los profesores. Se trata de una excelente herramienta de formación que nos ha permitido leer y debatir textos de Rodari, Freire, artículos científicos
- Tertulias literarias con familiares. En ellas un grupo de madres se reúnen semanalmente para ir comentando capítulo a capítulo el clásico de la literatura que se esté leyendo. Se han leído y disfrutado autores como John Steinbeck, Hemingway, Ibsen, Zola, Shakespeare o Aristófanes.

Son innumerables las ventajas que derivan de la aplicación de esta estrategia: mejora de la comprensión lectora, de la expresión oral, análisis dialógico de obras clásicas y de sus autores, argumentación en la defensa de las opiniones, respeto a los turnos de palabra, valorar críticamente las aportaciones de los



*“Un grupo de madres se reúne semanalmente para ir comentando capítulo a capítulo el clásico que se esté leyendo”*



demás y todo ello mejorando las competencias de TODOS los miembros de la comunidad educativa.

• **“El valor de los argumentos”. Comisiones Mixtas de Trabajo.** - A través de las Comisiones la familia y la comunidad participan directamente en la organización y gestión del centro. Estas comisiones están formadas por profesorado, familiares, voluntariado y alumnado y funcionan de forma totalmente democrática y dialógica. En ellas todos los componentes tienen el mismo poder de decisión, puesto que lo importante son los argumentos y no el cargo o posición que ocupes.

Una vez que tenemos claro a dónde queremos llegar (el sueño) y cuáles son las prioridades, cada comisión mixta se planifica para ir trabajando y haciendo realidad esos sueños. En nuestro centro funcionan las siguientes comisiones:

- **Comisión mixta de infraestructuras.** En ella familiares y profesores trabajan en conjunto para ir mejorando todo aquello que tiene que ver con las instalaciones y recursos materiales de nuestro centro. En esta comisión participa activamente el Ayuntamiento de la localidad.
- **Comisión mixta académica.** En ella, hablamos de aprendizaje, de agrupamientos, de metodología y organización del centro en general. Queremos cosas tan razonables como que haya menos papeleo, que las clases sean más divertidas, con más variedad de recursos, desarrollo de programas educativos, alimenticios
- **Comisión de convivencia.** Hablamos de clima, de valores, de motivación. Al final todos queremos lo mismo, padres, profesores y alumnos: un buen ambiente, en el que las relaciones estén basadas en el respeto, la solidaridad, el diálogo, la tolerancia. Trabajamos por una escuela justa, igualitaria, que desarrolle una cultura del diálogo.
- **Comisión de entorno y voluntariado.** Orienta sus esfuerzos a que haya buenas relaciones entre las familias y el centro, a una mayor participación de las familias y las organizaciones del entorno, poder contar con personajes —ilustres— de la localidad y con las experiencias de tantas personas que tienen tanto que enseñarnos. En definitiva, contar con muchos voluntarios, necesarios para desarrollar el proyecto Comunidad de Aprendizaje
- **Comisión de formación y actividades complementarias.** Trabaja para que la escuela se abra al entorno y traspase los límites de espacio y tiempo, superando las barreras físicas y los horarios y aprovechar el entorno natural y cultural de la zona. Se trata, además, de abrir la escuela a la comunidad y ampliar los usos que se hacen de sus instalaciones para

que estén a disposición de toda la comunidad con el fin de desarrollar actividades de formación y de ocio que aumenten la oferta cultural y de tiempo libre de la localidad (con la apertura de la biblioteca escolar, talleres y clases para mayores o la creación de una Escuela de padres que responda a las verdaderas demandas de las familias).

Las comisiones tienen autonomía y capacidad de decisión y son coordinadas por la **Comisión Gestora**, integrada por un representante de cada comisión y por el equipo directivo.

• **“Nadie es, si se prohíbe que otros sean”** (Paulo Freire). La aplicación del **modelo dialógico de prevención de conflictos** en nuestro centro ha supuesto una verdadera revolución en el clima del centro y nos ha permitido superar el modelo tradicional basado en el principio de autoridad, en las normas verticales y las sanciones que tan malos resultados y tristes experiencias nos habían procurado a lo largo de estos años. Se trata de un modelo que busca prevenir el conflicto antes de que surja y, para ello, apuesta por el diálogo y el consenso de toda la comunidad en la elaboración y aplicación de las normas. Si una norma ha sido elaborada y aprobada por toda la comunidad es más fácil su interiorización y se evita en mayor medida su incumplimiento.

Su desarrollo ha supuesto la creación de diversos espacios que permiten la reflexión y el diálogo de toda la comunidad:

- **Asambleas de aula.** Todos los cursos disponen de un tiempo semanal (viernes a última hora) para tratar en asamblea todos aquellos que han ido surgiendo en relación a la convivencia del aula. Los alumnos de cada clase disponen de un panel donde, a lo largo de la semana, van reflejando los aspectos negativos y positivos relacionados con la convivencia del aula. Los viernes dedican la hora a reflexionar sobre esos aspectos. Los alumnos, con la guía del tutor, tratan de llegar a soluciones consensuadas a través del diálogo.
- **Asambleas de delegados.** Con carácter bimensual, los delegados de cada aula mantienen una reunión con la Orientadora y algún miembro del equipo directivo, en esta reunión exponen lo trabajado en sus aulas, analizan aspectos generales de la convivencia del centro, se revisan normas e incluso exponen necesidades formativas, materiales u organizativas necesarias para dar respuesta a algunos de los problemas detectados.
- **Asambleas de familiares.** Del mismo modo que los alumnos las familias de cada curso o ciclo también se reúnen en asamblea para debatir y dialogar sobre aspectos relacionados con la convivencia. Existe un delegado de padres que es el portavoz y traslada a la comisión de convivencia sus

reflexiones. Se detectan, así, necesidades formativas de las familias, la revisión de determinadas normas que no acaban de funcionar, elaboración de otras nuevas...

- **Comisión Mixta de convivencia.** Trata de supervisar y coordinar el trabajo que se está realizando en cada uno de estos espacios.

- **“Encrucijada de culturas”. Escuela inclusiva y de máximos** frente a una Escuela de mínimos, segregadora y homogeneizadora: Entendemos la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva y de superación. Tratamos de llevar los recursos y los apoyos al aula, donde tienen lugar las in-

teracciones que generan los aprendizajes. De este modo se trata de poner todos los medios a nuestro alcance (apoyo de PT, refuerzos de otros profesores, participación de la familia, recursos tecnológicos, voluntariado ) para favorecer que los alumnos en situaciones más desfavorecidas o en riesgo de exclusión participen de todas las actividades que se desarrollan en el aula y en el centro en igualdad con sus compañeros.

Rechazamos la segregación —sacar al alumno del aula—, por tratarse de una situación que etiqueta al alumno, que lo priva de disfrutar de las mismas oportunidades que sus compañeros para desarrollar al máximo sus capacidades y valores y que le lleva, irremediabilmente, al fracaso y a la exclusión.

## Consecuencias en la organización del centro

No cabe duda de que la transformación del centro en CdA supone la superación de la tradicional estructura jerárquica y anacrónica de algunos de los actuales modelos de organización escolar caracterizados por metodologías dirigidas a la enseñanza colectiva, agrupamientos rígidos y homogéneos del alumnado, disciplina formal, dirección unipersonal e insuficientes relaciones con el entorno.

La actual organización del centro, como CdA, nos ha permitido romper con la tradicional separación existente entre la vida en el aula y la vida fuera de esta, entre familia y escuela. Ahora hablamos de comunidad, de comunicación entre todos sus miembros,

de igualdad en las relaciones, de respeto mutuo e intercambios cooperativos.

Se diluyen así estructuras jerárquicas y burocratizadas (Consejo Escolar) en pro de espacios más democráticos y participativos (Comisiones Mixtas). La familia y el entorno participan del proceso educativo completo, desde su planificación hasta su evaluación. Para ello es fundamental una definición clara de las responsabilidades y roles de cada uno de nosotros y, sobre todo y más importante, la asunción por parte de todos de que la familia ha de ser una pieza fundamental en la toma de decisiones de los centros educativos.

## La formación continúa: Escuela - Universidad

Nuestra Comunidad Autónoma ha vivido en los últimos años un cambio en el modelo de formación permanente del profesorado consistente en sustituir la cercanía física de los antiguos Centros de Profesores por la proximidad digital de la formación a distancia a través de internet.

Por otra parte, quienes suscriben anhelamos el acercamiento del lugar donde se forman los docentes, la Universidad, y los centros educativos en los que trabajarán los futuros profesores. En este contexto cobra importancia la necesidad de actuaciones formativas en las que la Universidad llegue más allá de la formación inicial del profesorado y, a la vez, los propios centros educativos difundan su conocimiento y experiencias en el medio universitario.

La aproximación de ambas entidades, con finalidad formativa, debería permitir de manera ágil el intercambio de conocimiento, la tarea investigadora y el estudio de diferentes modelos organizativos escolares.

Desde esta perspectiva llevamos a cabo una serie de actuaciones que permiten al alumnado de la Facultad de Educación de Ciudad Real (UCLM) conocer el funcionamiento de las Comunidades de Aprendizaje.

Los futuros Graduados en Educación cursan la asignatura Métodos de observación sistemática aplicados a la educación infantil que incluye el estudio de modelos cuantitativos y cualitativos de investigación educativa. La utilización de los conocimientos



*“Los alumnos, con la guía del tutor, tratan de llegar a soluciones consensuadas a través del diálogo”*

adquiridos en centros que desarrollan experiencias educativas exitosas supone, para nuestro alumnado, la aplicación de las técnicas e instrumentos estudiados.

Así, en los últimos cursos se ha instaurado la práctica formativa de acuerdo con las siguientes actuaciones:

- Visita de representantes –profesorado, familiares y alumnado– de las dos Comunidades de Aprendizaje existentes en la provincia de Ciudad Real a la Facultad de Educación y presentación del proyecto al profesorado universitario.
- Visita a la Facultad de los dos centros referidos –C.C. Virgen de la Cabeza, de Valdepeñas, y San Juan de Ávila, de Castellar– y presentación del proyecto al alumnado como contenido de la asignatura antes citada y, a la vez, como actividad formativa abierta a todo el alumnado y profesorado de la Facultad.
- Visita participativa de los estudiantes de la Facultad a las dos Comunidades de Aprendizaje.

Cabe destacar la organización y el sentido que dimos a esta visita: los dos centros abren sus puertas durante una mañana al alumnado de la Facultad que, previamente, ha estudiado en clase, a nivel teórico, el modelo organizativo que van a conocer.

La visita se inicia con una breve presentación, que corre a cargo de familiares y profesorado, del proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje, a continuación el gran grupo se divide en pequeños agrupamientos de 4-5 personas que participan en las diferentes actividades de clase que el centro ha concentrado en esa mañana.

Se trata de **participar**, no sólo ver, en los grupos interactivos, en las tertulias dialógicas, en la dinámica de las comisiones mixtas y en la gestión de la convivencia a través de las asambleas de delegados.

Las visitas finalizan con una puesta en común, un breve debate en el que se trata de responder a las dudas del alumnado visitante y con la participación posterior en el foro creado para tal fin en el Campus Virtual de la asignatura.

### Valoración

Aun siendo conscientes de que el proyecto necesita de tiempo para producir los resultados deseados y de que nuestro centro prácticamente acaba de empezar su recorrido, no sería aventurado por nuestra parte avanzar algunos de los cambios operados en el centro como consecuencia de la transformación en comunidad de aprendizaje:

- Mayor integración de los alumnos con dificultades de aprendizaje.
- Mejora de los resultados en las áreas instrumentales donde se vienen aplicando los grupos interactivos.
- Mayor motivación del alumnado hacia la lectura.
- Mayor y mejor valoración de la institución por parte de las familias.
- Mejora de la convivencia en el centro con una reducción significativa de los conflictos.
- Mayor capacidad de autorregulación por parte de los alumnos.

### Conclusiones

Los cambios introducidos en las aulas y en los procesos de enseñanza y aprendizaje que han dado lugar a la transformación del centro han sido posibles, en primer lugar, gracias a la voluntad del profesorado que ha querido aprender a hacer su trabajo de aquella manera que las evidencias empíricas muestran como más eficaz. Es muy difícil que estos cambios se puedan imponer desde fuera.

Pero, a la vez, la experiencia vivida en nuestro centro nos hace creer que los pequeños y grandes cambios que llevamos a cabo en nuestra tarea docente sólo son posibles tras largos procesos formativos acompañados de la decidida actuación de los equipos directivos que han de velar por el seguimiento de la línea de trabajo consensuada en cada centro y por la mejora continua de aquellas actuaciones cuya justificación ha de ser, únicamente, los resultados positivos obtenidos a partir del proceso evaluador.

La formación puede iniciar los cambios pero es la organización del centro la que consigue que esos cambios sean permanentes y no dejen de avanzar hacia la mejora del funcionamiento del centro que, por otra parte, no deja de presentar nuevos retos a los que dar respuesta.

Por último, la experiencia que hemos presentado sigue viva, no dejan de aparecer nuevas necesidades que resolver y nuevos sueños que perseguir... continuamos utilizando las estrategias que demuestran su eficacia: evidencias mandan.

Y queremos desmontar dos falsos mitos que se repiten en torno al modelo: las Comunidades de Aprendizaje sólo funcionan en colegios situados en poblaciones pequeñas o en centros conflictivos; no es así, damos fe de que cualquier centro puede seguir nuestro camino transformador, sólo se necesita un 80% del profesorado dispuesto al cambio, formación y la voluntad de querer mejorar en nuestra práctica docente.

### Referencias bibliográficas

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Puigdemívol, I. (2001). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Rodríguez de Guzmán, J. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*, 67-86.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.