

**LA SOCIOLOGÍA ANTE LAS PRÁCTICAS ESCOLARES
TRANSFORMADORAS**

Carmen Elboj Saso, Carme Garcia Yeste y Amador Guarro Pallás

Universidad de Barcelona – Proyecto Atlántida

XI Conferencia de Sociología de la Educación

Grupo de trabajo: Sociología y práctica escolar, reforma educativa

1- Introducción

La apuesta por las reformas sociales y educativas que buscaban la transformación y que inauguraron los años sesenta tuvieron un fuerte apoyo de la teoría crítica en las ciencias sociales. La movilización social de la época implicaba directamente el ámbito educativo, personajes como Martin Luther King entre otros, representaban la bandera de la lucha por unas propuestas educativas igualitarias y de calidad para todos y todas sin ningún tipo de distinción.

Sin embargo, la transformación de la sociedad industrial hacia la sociedad de la información hegemónica en su primera fase (1973-1995) con lo que Habermas denominó con el concepto de “darwinismo social”, provocó no sólo avances sino también nuevas desigualdades. Desigualdades que provocaban que se potenciase una polarización social que ya no es sólo una diferencia entre países del norte con el sur, sino dentro de un mismo país, de una misma ciudad.

En esta primera fase, se privilegió a una élite (con estudios académicos) a la que se le facilitó el camino para cubrir los puestos más importantes de la nueva sociedad. Esta élite pertenecía a los hijos e hijas de familias académicas quienes se preocupaban de que, como mínimo, llegasen a la universidad. Paralelamente a este proceso han seguido creciendo ocupaciones precarias y el paro donde van a parar los grupos excluidos. Grupos que son necesarios mantener para que continúen haciendo los trabajos que nadie quiere hacer.

Esta situación, potenciada desde la educación, favoreció una contraofensiva conservadora que trató de desmontar cualquier propuesta educativa transformadora. Se determinó que las cosas eran así y que no podían cambiar. Una parte de las ciencias sociales (la sociología reproductivista) se apuntó a esta contraofensiva sosteniendo que era inútil cualquier apuesta por cambiar las desigualdades a través de transformaciones educativas.

Este tipo de ideología es la que ha provocado que la mayoría de propuestas educativas y reformas llevadas a cabo hayan llevado consigo medidas segregadoras en las que

quienes saben más se les ofrece más y a quien sabe menos se le relega a un aprendizaje de mínimos. Lo que Merton acertó en llamar Efecto Mateo.

Pierre Bourdieu, ha sido uno de los principales sociólogos representantes de la perspectiva reproductivista en educación. En su obra *La reproducción* (Bourdieu y Passeron, 1977) se analizaba como el propio funcionamiento de sistema educativo y especialmente en cómo se realizaba la transmisión cultural, daba una explicación al hecho de que determinados grupos tuviesen garantizado el éxito o el fracaso escolar. Estos dos autores coincidían con Parsons en la valoración del carácter sistémico de las relaciones educativas y en la existencia de un principio de selección que orienta la acción educativa.

Otros autores como Baudelot y Establert con su libro *La escuela capitalista en Francia*, publicada en francés en 1971, se centran en explicar como la escuela produce un tipo de división social que se corresponde con la división del trabajo. En opinión de estos autores, en la misma enseñanza primaria se dan procesos que conducirán al alumnado hacia dos tipos de redes escolares diferentes y cerradas: la red primaria profesional; y la red secundaria superior.

En Estados Unidos también sobresalieron dos autores con una teoría que seguía las bases reproductivistas. Bowles y Gintis publicaron *La instrucción escolar en la América capitalista* (1985). Partiendo de que la escuela era como una fábrica. A quien tiene que ser la persona dirigente, ya desde pequeña se la educa para que sea creativa y con habilidades para dirigir. Por eso hay escuelas con un modelo de enseñanza para la dirección. En cambio en las escuelas situados en zonas menos favorecidas donde se supone van los futuros y futuras obreras se les forma en la disciplina, buena presentación, sumisión, etc. Del marco teórico del resto de autores de esta perspectiva, comparten los elementos esenciales, como sería una orientación fundamentada en el estructuralismo marxista.

Aunque la presencia de estas teorías en la educación actual aún persisten en determinados sectores y sus contribuciones fundamentales al desarrollo de la sociología de la educación, esta teoría ha sufrido desde sus inicios de diferentes limitaciones (Aubert y otros 2004: 37):

- Centrar el análisis sociológico de la educación en la dualidad escuela-sociedad, obviando otras realidades educativas no escolares.
- Relativa incapacidad o desinterés por analizar desde un punto de vista sociológico lo que sucede dentro de la escuela.
- Olvido del carácter productivo de la escuela, que genera nuevos grupos sociales y nuevas relaciones entre ellos, nuevas cualificaciones, nuevas necesidades, etc.

2-¿En qué sociedad nos encontramos? ¿Qué educación necesitamos?

Las reformas educativas planteadas en nuestro país, no sólo han carecido de un proceso en el que participasen las diferentes partes de la comunidad educativa sino que también han carecido de un análisis serio de la sociedad en la que nos encontramos. Esto ha provocado la promoción de reformas que han continuado afirmando que había que adaptar la educación a la sociedad sin analizarla.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han irrumpido en nuestra sociedad, transformando los anteriores métodos de producción. Ha comportado cambios socioeconómicos y socioculturales nunca vistos. El ámbito laboral está cada vez más basado en el conocimiento, exigiendo una mano de obra con las habilidades necesarias para poder trabajar con la información. Esta transformación y nueva forma en la que funcionan nuestras sociedades hace que también muchas instituciones y formas de relacionarnos cambien. Las nuevas necesidades sociales hacen que los sistemas educativos y los sistemas productivos estén relacionados, lo que supone que la educación tiene que ir paralela a los cambios que se están sucediendo en la nueva sociedad si no queremos que una parte importante de la sociedad quede excluida.

El proceso de dualización que se ha acrecentado con la llegada de la sociedad informacional hace que aumente la profesionalización y tecnificación de las actividades requeridas dentro del mercado laboral, así como la necesidad creciente de formación institucional y organizada. La titulación se convierte en la herramienta de selección del personal trabajador, tomándose ésta como garantía de su capacidad de “aprender a aprender”, uno de los requerimientos básicos en la sociedad informacional. Actualmente, la mayor diferenciación entre quienes tienen un mejor puesto laboral y quienes no, está en el nivel de estudios. Desde la Comisión Europea se ha determinado

el poseer el título de bachillerato como el indicador de éxito o fracaso de una persona en su futuro:

Éxito y transición. Esta categoría incluye tres indicadores especialmente importantes desde un punto de vista político y estrechamente relacionados: la tasa de abandono escolar, la finalización de la educación secundaria superior y la participación en la educación superior. (...) Los jóvenes que abandonan la escuela prematuramente pueden encontrarse en una situación de riesgo de marginación y exclusión social. (Comisión Europea 2000: 3 y 29)

A esta situación cabe añadir el giro dialógico que se ha dado en nuestras sociedades. La aportación a este concepto de la obra de Habermas: *La teoría de la acción comunicativa*, ha transformado los cimientos de las ciencias sociales y educativas. Todos los análisis sociológicos demuestran que el diálogo tiene un protagonismo más central que en la sociedad industrial. Este giro que se ha dado dentro de una sociedad en la que Beck ha llamado modernización reflexiva o sociedad del riesgo implica la posibilidad de elegir en cada momento el rumbo que queremos que tomen nuestras vidas a todos los niveles. En este contexto pueden convivir, dialogar y reflexionar conjuntamente diferentes grupos culturales, religiosos, de diferentes edades, opciones sexuales, etc. Aunque se haya producido este giro, también es verdad que esto no significa que se hayan eliminado las tendencias reproductivistas o las situaciones de desigualdad existentes. Pero lo que sí es una realidad es que las teorías sociológicas actuales están tendiendo hacia formas más igualitarias y dialógicas.

La segunda fase de la sociedad de la información iniciada en el 1995 hasta nuestros días se priorizó el trabajar por una sociedad de la información para todas las personas, una tendencia contraria a las propuestas reproductivistas. Para hacer realidad este objetivo, se están impulsando iniciativas que consigan que todos los niños y niñas, independientemente de su condición social, étnica, económica, etc. tengan la posibilidad de acceder a los conocimientos y niveles académicos necesarios para tener éxito en la sociedad de la información. Para hacer posible esto, es necesario que desde la sociología y el ámbito educativo exista un compromiso para hacer realidad y contribuir al objetivo de “una sociedad de la información para todas las personas”.

A la vez que la sociedad se ha transformado, el aprendizaje también lo ha hecho. Ahora el aprendizaje ya no depende sólo de lo que sucede en el aula, sino que también ofrece correlación con aquello que sucede en todos los espacios en los que el niño o niña se encuentra: el barrio, su casa, la ludoteca, etc.

Ante esta situación, desde las escuelas se puede tender a optar por dos vías: vía de la segregación o vía de la inclusión.

La vía de la segregación, es en la que se están basando las reformas y propuestas que no están haciendo un análisis serio de la sociedad actual. Los resultados de dicha vía es la paulatina disminución de los aprendizajes y reducción del currículum a las cuatro reglas básicas. De este modo el objetivo se convierte en hacer que esos niños y niñas “como mínimo” se sientan bien, cuidados y respetados. Sin embargo y a pesar de poder existir en este objetivo las mejores intenciones, a menudo se prioriza el aprendizaje de valores en detrimento del aprendizaje instrumental, lo que se ha llamado “currículum de la felicidad”. El resultado acaba siendo la priorización de un currículum competitivo para aquellos niños y niñas pertenecientes a una clase social determinada, mientras se rebaja el currículum de aquellos niños y niñas que se encuentran en riesgo de exclusión social, haciendo que se cumpla la “profecía” del círculo vicioso de la desigualdad. Esto se justifica desde el propio profesorado diciendo que es “lo mejor para ellos/as” y que no sería posible ofrecer una educación diferente para cambiar este círculo vicioso: *La mayoría de los profesores que tenemos treinta alumnos no podemos, ni sabemos, cómo tratar a este tipo de estudiantes. A menos que las escuelas cambien su planteamiento y pasen de ser centros de enseñanza a ser centros de educación con fines humanitarios. (...) Si esto es posible, entonces necesitaríamos dos tipos de escuela: una que transmita conocimientos, y otra que atienda a necesidades básicas para la integración de otras culturas.* (Pastor 2002: 116)

Estos niños y niñas a las que se les ofrece “otro tipo de educación”, sufren la disminución del aprendizaje a través de agruparles en un mismo grupo dentro o incluso fuera del aula y del centro, donde se les adaptan los contenidos de forma que se van eliminando progresivamente aquellos más instrumentales. Este etiquetaje y exclusión tiene consecuencias lógicas en las actitudes de los niños y niñas que lo sufren: actitudes de rebeldía, pérdida de sentido en relación a los estudios, absentismo, etc. asumiendo el

rol de autocondena (Willis 1988) que se les impone desde la educación y las interacciones que reciben.

Políticas como la redistribución, que durante muchos años ha estado defendida en nuestro país (y lo está todavía desde algún sector) tienen mucho que ver con esta vía. Estas políticas basadas en fijar una cuota o porcentaje máximo de niños y niñas de otras etnias parten de la imposibilidad de convivencia entre culturas y de decretar que determinadas etnias no son capaces de conseguir determinados aprendizajes instrumentales.

Propuestas como éstas son simplemente una manera de desviar el problema del fracaso escolar o problemas de convivencia identificándolos con la acumulación de alumnado de determinada procedencia en el mismo centro. El verdadero problema radica en la falta de una educación de calidad que garantice la formación y el futuro de todos los niños y niñas: *Las prácticas curriculares son injustas cuando reducen la capacidad de las personas de mejorar su mundo. Aniquilar el sentido de posibilidad puede ser tan efectivo como cualquier propaganda positiva a favor de la esclavitud* (Connell 1997: 72).

Decir que un alumno o alumna no aprende porque no quiere, porque es menos inteligente, o porque su cultura o lengua materna no es la vehicular en la escuela, sólo sirve para justificar la ausencia de aprendizaje instrumental provocando situaciones segregadoras que nunca llegan a resolver los dos problemas más importantes de la educación actual: el fracaso escolar y los problemas de convivencia.

Las actuales ciencias sociales van en un sentido contrario a la sociología reproductivista y fundamentan proyectos que están demostrando que son posibles las prácticas escolares transformadoras. Los autores y autoras y teorías sociológicas actuales de más importancia en la comunidad científica internacional optan por la vía de la inclusión y del diálogo. Una vía que tiene como objetivo prevenir las situaciones de conflicto antes de que sucedan, aumentar las expectativas de todos los niños y niñas y aportar las habilidades académicas necesarias para vivir en la sociedad de la información. Esta vía necesita de la participación y diálogo de toda la comunidad educativa y de un diálogo constante basado en argumentos de validez: *...es preciso*

abandonar la idea de que las administraciones y los expertos saben exactamente, o al menos mejor, qué está bien y qué está mal para todos; la desmonopolización del conocimiento experto. (Beck 1997: 46)

Esta vía propone una forma de actuar y pensar que no tiene nada que ver con las consecuencias del pensamiento reproductivista en la práctica educativa. La sociología también ha tomado un papel activo y crítico ante estas dos vías.

3- La Sociología ante las prácticas educativas transformadoras

La educación no ha de servir para reproducir las desigualdades de partida en que muchas niñas y niños se encuentran. La educación se ha de dirigir a la superación de esas desigualdades, y para que esto sea posible, los centros educativos que presenten altos niveles de fracaso escolar y conflictividad en las aulas han de plantearse su transformación. Pero no solamente estos centros, sino cualquier escuela que quiera situarse en la Sociedad de la Información. La escuela heredada de la sociedad industrial sigue presente en la mayoría de centros, generando un incremento de distintas problemáticas. Del mismo modo que las empresas y otros ámbitos como la salud están transformando su forma de organizarse y funcionar, con un esfuerzo de adaptarse a la actual sociedad y no quedarse atrás, en el ámbito educativo se presenta la necesidad de realizar cambios en este sentido.

Diferentes sociólogos han dado apoyo a una educación que respondiese a las demandas de la sociedad de la información dejando atrás propuestas obsoletas como las derivadas de la perspectiva reproductivista.

Michael Apple, autor del libro *Escuelas democráticas* (Apple y Beane, 1997) parte de que aunque las estructuras educativas tienden a reproducir las desigualdades sociales, la agencia humana (sujetos) se resiste. Apple analizó el currículum oculto de las escuelas como mecanismo de reproducción de los valores y de la ideología hegemónica. No está de acuerdo con esta situación y propone prácticas educativas sociales diferentes de las que vienen marcadas por las estructuras. Gracias a las acciones concretas de los diferentes grupos, organizados alrededor de movimientos: trabajadores, mujeres o

minorías étnicas pueden conseguir mejorar su calidad de vida y un mayor acceso a la educación.

El mismo autor, hace una crítica al modelo de la reproducción basada en dos puntos principales donde ve que falla este modelo: - La visión del alumnado como receptor pasivo de los mensajes sociales, ya que lo más normal es la reinterpretación de todos aquellos contenidos recibidos y no la simple asimilación; - En el proceso de reproducción también se van dando situaciones de cambio en las que se producen nuevas relaciones que desembocan en procesos de transformación.

Otro autor de gran relevancia, en esta perspectiva es Basil Bernstein. Bernstein ha estudiado el proceso de transmisión y de interacción dentro del aula y en otros espacios educativos. Elaboró su teoría de códigos proponiendo abrir la escuela a los diferentes tipos de código para que todos los alumnos y alumnas se sintiesen cercanos a la institución y tengan posibilidad de salir adelante. Lo que hacen los niños y niñas en la escuela no puede ser tan diferente de lo que se hagan en sus casas, su barrio, etc. Hay que buscar más cercanía entre todos los ámbitos que interactúan con los niños y niñas si no queremos que poco a poco se vayan distanciando aún más de lo que significa el mundo educativo.

El ya mencionado Paul Willis, conocido por su famosa obra *Aprendiendo a trabajar* (1988), parte de la base de que la cultura no sólo se reproduce, sino que también se generan culturas, nuevas culturas. Estas nuevas culturas no se generan del currículum oficial sino que se generan de las interacciones entre jóvenes. Su análisis de los mecanismos de resistencia y de supervivencia cultural de estos mismos jóvenes refuerza la tesis de la posibilidad de transformar las estructuras y la realidad educativa.

Éstos, entre otros muchos sociólogos de la educación, muestran una perspectiva realmente transformadora y que está consiguiendo superar los problemas de fracaso escolar y convivencia de los centros educativos.

Los centros educativos pueden convertirse en unidades básicas de transformación. La opción por prácticas escolares transformadoras, como el proyecto Atlántida y Comunidades de Aprendizaje, demuestra que la escuela también es co-responsable de

las desigualdades sociales y que puede contribuir a transformarlas. Una de las diferencias entre las sociologías de la educación reproductoras y transformadoras radica en que las primeras afirman que las escuelas reproducen las desigualdades sociales y las segundas sostienen que pueden colaborar a su transformación. Mientras las sociologías reproductoras se limitan a analizar cómo la escuela reproduce las desigualdades, las sociologías transformadoras analizan también cómo proyectos como los aquí señalados contribuyen a su superación.

4- Prácticas escolares actuales transformadoras

4.1. Proyecto Atlántida

El proyecto Atlántida está formado por un colectivo plural de profesionales de diferentes etapas y grupos de trabajo y centros: profesorado de infantil, primaria, secundaria y educación de personas adultas, profesorado de universidad; centros educativos completos plenamente integrados en el Proyecto o que colaboran puntualmente en alguna tarea. La idea de trabajar conjuntamente, nació de un grupo de reflexión autónomo de Canarias (1996) que en contacto con el movimiento de innovación ADEME (Asociación para el desarrollo y mejora de la escuela), y a partir de sus postulados, crea las bases del marco teórico, las líneas de la escuela democrática y pone en común experiencias de centros de diferentes comunidades autónomas. El duro trabajo realizado ha hecho que en los últimos años el proyecto se haya ido extendiendo a más comunidades autónomas y se haya creado una red de centros colaboradores.

Su origen parte de constatar cómo la escuela actual cada vez está más lejos de poder dar respuesta a las necesidades sociales y las de los propios ciudadanos y ciudadanas. Los cambios sociales se están aconteciendo con mucha más rapidez de la que la escuela está teniendo en transformarse para dar respuestas a estas nuevas situaciones. La escuela corre el riesgo de convertirse en una institución obsoleta si no se plantea una transformación radical.

Desde las personas que forman parte del Proyecto Atlántida, se pretende reflexionar sobre la problemática actual de la escuela pública, y proponer mejoras teniendo en cuenta la situación social, afectiva y económica tanto de las familias como del profesorado y alumnado, con la intención de desarrollar aquellos valores que favorezcan

la organización y funcionamiento democráticos de la escuela: *Una escuela democrática es aquella que se compromete, aprovechando hasta el límite sus posibilidades, a evitar que las diferencias individuales, grupales o sociales del alumnado se conviertan en dificultades para acceder a la cultura que ofrece el curriculum común y obligatorio*¹.

Proyecto Atlántida parte de que la situación que está viviendo actualmente la escuela, se puede invertir recuperando el papel de ésta como institución socializadora por excelencia, al tiempo que con una cierta capacidad para la transformación de la sociedad. En este nuevo milenio, la escuela pública debe reafirmar su papel educativo, contribuyendo conjuntamente a formar individuos autónomos (“aprender a ser”) como a vivir aquellos valores cívicos que hacen posible y profundizan la democracia (“aprender a vivir juntos”).

Los objetivos que desde su nacimiento se ha propuesto el proyecto Atlántida son:

- *Desarrollar una estrategia de formación del profesorado que, a partir de los problemas concretos y surgidos de la práctica educativa, permita apoyar y promover experiencias en y de los centros educativos que persigan la reconstrucción democrática de la cultura escolar*
- *Apoyar y promover experiencias con las familias del alumnado de los centros educativos, así como con las AMPAS, que faciliten su participación en la reconstrucción democrática de la cultura escolar*
- *Analizar críticamente el núcleo cultural básico de nuestra sociedad, y enfatizar una propuesta de valores democráticos que recogemos en nuestro mapa del Marco Teórico, donde sobresale el compromiso con revisar el Modelo socioeconómico, sociocultural y socioafectivo de nuestra sociedad, desde el nuevo papel de la ciudadanía democrática.*
- *Crear una red de escuelas democráticas, es decir, comprometidas con la innovación democrática del currículum y de la organización de los centros así como la integración en/de sus contextos. Para ello nos servimos de la página web, del listado de correos, los foros de debate y el intercambio permanente de experiencias.*

¹ <http://www.proyecto-atlantida.org> (Consultada el 15 de julio de 2005)

El objetivo final pretende configurar una gran red Atlántida en todas las comunidades autónomas, que se una a otras similares, ya en marcha, para defender el futuro del servicio público educativo con experiencias concretas, a través de un foro o plataforma de innovación democrática de carácter estatal.

Radicalizar la democracia, como modo de vida, va a contracorriente, una vez que se ha generalizado el modelo liberal de representación política. Las comunidades educativas, y especialmente el profesorado, trasladan a la escuela, consciente o inconscientemente, una visión de la democracia restringida a la participación representativa en la gestión de los centros. Nuevas realidades como la creciente multiculturalidad, entre otras, nos obligan a cuestionar premisas y formas de actuación que hasta estos momentos existían tanto en la escuela como a nivel social. El profesorado o el centro educativo, ya no puede ser el poseedor de la única verdad: *La idea de que el profesor, por el hecho de serlo, es una autoridad infalible y no susceptible de crítica, ya lleva tiempo dejando de poder defenderse. Además, como ya hemos comentado esta situación se produce en un escenario en el que la multiculturalidad y la diversidad son cada vez mayores, y los profesionales de la educación necesitarán recurrir permanentemente a procedimientos válidos de comunicación para favorecer la integración y transformar positivamente los conflictos que se puedan originar.* (Proyecto Atlántida 2003b: 11)

El proyecto Atlántida parte del análisis de la sociedad actual no para adaptarse sino para promover la transformación de los centros educativos como motores de cambio de la propia sociedad.

4.2. Comunidades de Aprendizaje

Una comunidad de aprendizaje es 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. (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls 2002: 9)

Comunidades de aprendizaje, es un proyecto educativo que recoge todas aquellas acciones y prácticas educativas que se están llevando a cabo en más de 6.000 escuelas en todo el mundo y que están teniendo éxito en la superación del fracaso escolar y los problemas de convivencia. En el caso del Estado Español, a finales del curso 2004-2005 eran ya 25 escuelas en funcionamiento, centros tanto de primaria como de secundaria situados en las Comunidades Autónomas de Euskadi, Catalunya y Aragón.

El proyecto comunidades de aprendizaje, está enmarcado dentro de la perspectiva comunicativa, en la cual se reivindica el papel activo del sujeto como capaz de transformar las estructuras establecidas y el papel del diálogo intersubjetivo como motor de transformación social. La perspectiva comunicativa considera a todas las personas como sujetos activos que se relacionan y actúan a través de este diálogo. Esta perspectiva socioeducativa está basada en autores de reconocido prestigio en la comunidad científica internacional como Habermas, Beck, Giddens, Willis, Freire o Giroux, además de en aquellas experiencias y prácticas que a nivel internacional están ofreciendo mejores resultados².

El planteamiento pedagógico, eje de una comunidad de aprendizaje, es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades, por lo que la orientación nunca será la de adaptarse al entorno. El aprendizaje se entiende como dialógico y transformador de la escuela y su entorno.

Para conseguir esta transformación, se movilizan todos los recursos existentes que mantienen una postura abierta a la negociación y a la colaboración con los diferentes organismos gubernamentales, no gubernamentales y privados. La coordinación que se establece con las entidades y con los agentes sociales del entorno favorece la gestión democrática del centro así como la posibilidad de mejorar, día a día, la educación que reciben los niños y niñas del centro. La ampliación del horario escolar y de las actividades formativas en el centro tanto para el alumnado como para las y los familiares es impensable sin la coordinación y acción colectiva con el conjunto de la comunidad y del entorno. Junto a esta coordinación, el centro educativo también se abre a la participación y colaboración de diferentes agentes sociales como profesionales,

² Succes for all; School Development Program; Accelerated Schools Plus.

familiares y personas voluntarias, cuya pluralidad de voces está incluida en la gestión y coordinación del centro.

Los valores de la cooperación y la solidaridad que se fomentan en todos los momentos de la transformación de una comunidad de aprendizaje, facilita que todas las personas tengan posibilidades de conseguir los aprendizajes requeridos en la actual sociedad. Las altas expectativas son uno de los elementos fundamentales para que esta transformación sea una realidad. Sin altas expectativas en el alumnado, las familias y el profesorado, la transformación no es posible.

Bajo la perspectiva comunicativa, buscar formas de superar las desigualdades sociales y educativas sin tener en cuenta la contribución de todos los agentes educativos, familiares, voluntariado, profesionales y los propios niños y niñas, deja de tener sentido. Prescindir de la aportación de todas estas personas, silenciando sus voces, cerrando puertas, jerarquizando la organización de los centros educativos o segregando a los y las “diferentes”, sólo conduce a la acentuación de las desigualdades de partida.

Desde los primeros momentos de la transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje, cuando a través del sueño se decide qué aspectos de la realidad escolar se pretenden cambiar, familiares, profesorado, alumnado y todos los agentes de la comunidad participan en la tarea de analizar el estado de las cosas y establecer las prioridades inmediatas. De la misma manera, las decisiones sobre la planificación del trabajo se acuerdan entre toda la comunidad y cada una de las comisiones que se establecen para trabajar sobre las prioridades elegidas también tienen un carácter mixto, es decir, que son compuestas por profesorado, familiares, alumnado, voluntariado, miembros de asociaciones locales, asesores y asesoras. Además, en todas las comisiones se tiene en cuenta la diversidad cultural. Con esta organización, se hace posible que todos los miembros de la comunidad tomen parte activa en las decisiones educativas que se adopten y se responsabilicen de su puesta en práctica y posterior valoración.

El compromiso y la responsabilidad compartida por toda la comunidad es el camino hacia la transformación cada vez más necesaria de los centros educativos, de modo que se aseguren todas aquellas herramientas necesarias para no quedar excluido y excluida en la actual sociedad de la información. Estas premisas junto con la práctica diaria de

muchos centros que están funcionando actualmente, demuestran que las escuelas en concreto y la educación en general si son capaces de transformar las desigualdades sociales y conseguir acercarnos más al objetivo de una sociedad de la información para todos y todas.

Bibliografía:

- AAVV. 2002a. Experiencias de éxito. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 316, septiembre de 2002, pp. 39-67. Barcelona: Praxis.
- AAVV. 2002b. *Comunidades de aprendizaje en Euskadi*. Vitoria-Gasteiz: Servicio central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Ainscow, M. 2001. *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Apple, M.W. y Beane, J.A. 1997. *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Aubert, A.; Duque, E.; Fisas, M. y Valls, R. 2004. *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graò.
- Baudelot, C. y Establet, R. 1976. *La escuela capitalista en Francia*. Madrid: Siglo XXI.
- Beck, U.; Giddens, A.; Lash, S. 1997. *Modernización Reflexiva. Política, transición y estética en el orden social moderno*. Barcelona: Península.
- Bernstein, B. 1990. *Poder, educación y conciencia*. Barcelona: El Roure.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. 1973. *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Labor.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. 1977. *La reproducción*. Barcelona: Laia.
- Bowles, S. y Gintis, H. 1981. *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Comisión Europea. 2000. *Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar. Dieciséis indicadores de calidad*. Comisión Europea. Dirección General de Educación y Cultura.
- Connell, R. W. 1997. *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. 2002. *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó

- Fernández Palomares, F.(coord). 2003. *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson Educación.
- Flecha, R. 1997. *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R.; Gómez, J.; Puigvert, L. 2001. *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós
- Freire, P. 1997. *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Habermas, J. 1987. *La teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Pastor, B. 2002. *¿Qué pasa en las aulas? Crónica de un desastre*. Barcelona: Planeta.
- Proyecto Atlántida 2003a. *Escuelas y familias democráticas*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Proyecto Atlántida 2003b. *La convivencia democrática y la disciplina escolar*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Touraine, A. 1997. *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC
- Willis, P. 1988. *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal.

Webs consultadas:

- Web Comunidades de Aprendizaje
<http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>
- Web Proyecto Atlantida
<http://www.proyecto-atlantida.org>
- School Development Program
<http://info.med.yale.edu/comer>
- Accelerated Schools Plus
<http://www.acceleratedschools.net>
- Success for all
<http://www.successforall.net>