

## Revista Latinoamericana de Difusión Científica



**Volumen 4 - Número 6**  
Enero – Junio 2022  
Bogotá – Colombia

## Comunidades de aprendizaje y actuaciones educativas de éxito en contextos interculturales

---

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.10>

---

Diana Piedad Campoverde-Vega\*

### RESUMEN

Este artículo tiene como motivación principal la preocupación humanística por contribuir en la construcción de una educación intercultural e inclusiva para el Ecuador. Concretamente, el objetivo planteado es una propuesta de innovación educativa basada en la transformación de los centros educativos ecuatorianos en comunidades de aprendizaje a partir de la implementación de actuaciones educativas de éxito (AEE). Está sustentado en una investigación documental y una hermenéutica crítica de los planteamientos alrededor del tema. Los resultados se muestran en la construcción de los fundamentos conceptuales de las estrategias que comprenden las AEE, tales como: interacciones dialógicas, grupos interactivos, tertulias dialógicas y, por supuesto, las comunidades de aprendizaje (CDA). Como resultado de todo este proceso, se procede en la última parte del texto, a la presentación de la propuesta, que, aunque se deja sin ejecución por los momentos, está previsto que contribuya a la transformación socioeducativa del contexto institucional, tomado como referencia empírica.

**PALABRAS CLAVE:** educación básica; aprendizaje; cultura y desarrollo; Ecuador.

\*Docente del Ministerio de Educación. Machala, Puerto Bolívar – Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8819-0173>. E-mail: [piedad.campoverde@educacion.gob.ec](mailto:piedad.campoverde@educacion.gob.ec)

Recibido: 05/10/2021

Aceptado: 26/11/2021

## Successful learning communities and educational actions in intercultural contexts

### ABSTRACT

This article's main motivation is the humanistic concern to contribute to the construction of an intercultural and inclusive education for Ecuador. Specifically, the proposed objective is a suggestion for educational innovation based on the transformation of Ecuadorian educational centers into learning communities based on the implementation of Successful Educational Actions (SEA). It is supported by a documentary research and a critical hermeneutic of the approaches around the subject. The results are shown in the construction of the conceptual foundations of the strategies that the SEAs include, such as: dialogic interactions, interactive groups, dialogic gatherings and, of course, learning communities (LC). As a result of all this process, it is provided in the last part of the text, the presentation of the proposal, which, although it is left without execution for the moment, it is expected to contribute to the socio-educational transformation of the institutional context, taken as an empirical reference.

**KEYWORDS:** basic education; learning; culture and development; Ecuador.

### Introducción

Si algo ha dejado claro la historia de la educación es su estrecha relación con la sociedad y las formas en que los individuos observan, internalizan y difunden sus culturas, en buena medida, orientados desde el proceso de socialización que implica el proceso educativo. Es así como, las diferentes formas de interacción social que se establecen en las instituciones educativas, están mostrando que la falta de cohesión y/o inclusión, es un problema, ya no solo social sino educativo. De hecho, se entiende que la agresividad de los niños que asisten a formarse en las escuelas tiene un origen pluricausal y complejo que no es fácil visualizar prescindiendo de una visión amplia que valore la posibilidad de construir las comunidades de aprendizaje (CDA), máxime cuando se trata de espacios interculturales en los que la conflictividad tiende a ser mayor.

Focalizando la atención en estos aspectos y en la necesidad real que tiene la sociedad de construir espacios de solidaridad y convivencia, se apuesta por realizar esta investigación, con una perspectiva que logre concretar una visión compleja de las fórmulas y métodos para la construcción de una convivencia tan pacífica, como sea posible en la

actualidad y, lo suficientemente proactiva, para impulsar la concreción y el crecimiento de la CDA, encontrando respuestas asertivas frente a problemas como: la falta de integración familia-escuela, la deserción o absentismo escolar y, la conflictividad en el contexto institucional.

Específicamente, esta investigación aspira ser una contribución para el mejoramiento de la convivencia, en el ambiente social de la comunidad educativa de las instituciones, donde se emplee la innovación educativa bajo el enfoque de las actuaciones educativas de éxito (AEE). Se propone trabajar con las metodologías propias de las CDA, esto es, las prácticas de la educación inclusiva e intercultural, el aprendizaje dialógico y la participación activa de los actores comunitarios. Todas estas ideas se asumen, apoyados en concepciones, como la de Rodríguez (2016), quien considera que las CDA, representan un método de vanguardia en las innovaciones educativas que buscan el fortalecimiento entre las familias, la escuela y sus entornos comunitarios.

En concreto, esta investigación se genera como un esfuerzo intelectual y profesional para comprender y enfrentar la problemática que se vive en la Escuela de Educación Básica José Ugarte Molina, ubicada en la ciudad de Machala, en Ecuador, donde a pesar de su dilatada trayectoria, el proceso de observación informal, revela, una serie de circunstancias que interfieren en la consolidación de una educación inclusiva e intercultural. Entre los principales problemas de esta institución están: la poca integración y el conflicto en la comunidad educativa, la exigua participación de los padres en las actividades escolares planificadas por los docentes, así como, el alto índice de deserción escolar.

Considerando esta realidad, se ha planteado como objetivo general de este proceso investigativo, diseñar una propuesta de innovación educativa a través de la implementación de actuaciones educativas de éxito (AEE) con la finalidad de impulsar la inclusión y la cohesión social en los centros educativos ecuatorianos. Aunque el proceso de ejecución de la propuesta forme parte de unas acciones posteriores, lo importante es que el análisis de las circunstancias del centro educativo, tomado como referencia, permita replicar, en la práctica, la perspectiva de la propuesta.

## 1. Fundamentación teórica

Sustentar lo que más adelante se convierta en una propuesta de innovación educativa, representa un compromiso intelectual que requiere una exhaustiva documentación previa. En ese proceso, se ha acudido a los principales motores de búsqueda para profundizar alrededor de los principales temas de este trabajo, a saber: Comunidades de Aprendizaje, Educación Inclusiva, Actuaciones Educativas de Éxito, Interculturalidad, Convivencia y Cohesión social, entre otros. Alrededor de estos temas, se han articulado autores y teorías vanguardistas que facilitan el abordaje de la realidad concreta que se vive en algunos centros educativos del Ecuador, y la posibilidad de transformar dialógicamente esa realidad, a partir de la construcción de una CDA.

### 1.1. Las Comunidades de Aprendizaje: origen, concepción, fórmulas y estrategias

Desde el punto de vista conceptual, se pueden tomar como válidas las palabras de Domínguez (2017), quien considera que el origen de una CDA, está vinculado a ese proceso que se activa en los centros escolares, mediante la cooperación, la corresponsabilidad y el compromiso compartido entre quienes integran toda la comunidad educativa. Se trata de una acción colectiva en la que todos sus actores están comprometidos con el crecimiento y la transformación de la educación. En ese proceso, se produce una coeducación que repercute en el progreso del centro educativo y todo su entorno.

Ahora bien, en el plano histórico-social las CDA se originan del trabajo transformador realizado en la “Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí” (García et al., 2018). Este proceso que data ya de más de 40 años, se concibió con la idea de llevar la acción educativa más allá de los muros de las instituciones, su orientación es mantener las acciones inclusivas, tanto en las prácticas de aprendizaje en el aula, como en las actividades que involucren a las comunidades. En su filosofía, queda entendido que la educación es un acto de convivencia que reúne lo axiológico, lo emocional y lo cognitivo, si esas esferas se activan, de forma recursiva y complementaria, la CDA se producirá como lógica consecuencia.

### 1.2. Fundamentos y estrategias para la creación de una CDA

Las CDA resultan una entidad humanística compleja que solo es posible cuando se articula una serie de ideas y hechos que sustenten su accionar. Esto significa que, aunque mucho lo deseen sus promotores, esta figura no surge de manera inercial; sus posibilidades de existencia se apoyan en ciertos fundamentos y estrategias. Por supuesto, no existe una estandarización de estos requerimientos, pues depende en mucho de las características culturales en las que se intente la transformación educativa.

Por una parte, la construcción de una CDA requiere un fundamento cognitivo, vinculado al terreno epistemológico. Así, se defiende la idea, según la cual, la producción de conocimiento se valida en el consenso colectivo, que no tiene por qué ser obligatorio, sino que se nutre también de la diferencia. Por esta razón, algunos autores consideran que uno de los soportes de las CDA, lo representa la investigación-acción. Esta metodología necesita y provoca el compromiso mutuo entre los actores comunitarios, una visión crítica y el aprendizaje colaborativo entre otros aspectos que forman parte de la naturaleza de toda CDA. De hecho, la dinámica de la investigación-acción es cónsona con los requerimientos de la innovación educativa y busca que el profesorado produzca prácticas socioeducativas de implicaciones institucionales y comunitarias (Saltos y otros, 2018).

Así mismo, entre los fundamentos cognitivos, sería injusto no mencionar la figura de Freire y su concepción de la pedagogía crítica. Este enfoque en el que el ser humano se convierte en sujeto histórico-colectivo y generador de la transformación social, tiene que estar entre los apoyos teóricos de toda CDA. Las ideas de Freire se enlazan al quehacer pedagógico con pertinencia social, proclive a la formación de grupos productores de un conocimiento con bases culturales. Las experiencias comunitarias y las escolares, forman un continuo, una secuencia que alimenta, una formación popular para los docentes y una estructura más que intelectual, axiológica, para los estudiantes (Arango, 2017).

Por otra parte, no se puede obviar el papel que juegan los fundamentos axiológicos para la transformación de los centros educativos en comunidades de aprendizaje. Es preciso fortalecer los valores de la convivencia, la solidaridad, la cooperación, el respeto por el pensamiento y el conocimiento de los demás y, una aproximación ética entre los diferentes actores, del proceso educacional. Los docentes han de actuar, desde la humildad que su vocación les exige, unir sus conocimientos disciplinarios, sin discriminar a los conocimientos

y experiencias sociales de las familias de sus alumnos y de las comunidades del entorno institucional.

### 1.3. La estrecha relación entre las CDA y la inclusión educativa

Tanto el origen, como el concepto y los principios de la educación inclusiva, sugieren un reforzamiento de la igualdad y el elogio de las diferencias. Así mismo, procuran la transformación proactiva del contexto educativo, para servirse del esfuerzo comunitario, es decir de los actores que hacen vida en aquel contexto: docentes, alumnos, familias, entre otros. A esto se refiere Iturbe (2012), cuando indica que las CDA son instrumentos de transformación que superan el contexto escolar y extiende sus efectos hacia la cultura y los agentes sociales involucrados con cada centro educativo. El objetivo de estas CDA no es otro que la igualdad comprometida con el bienestar colectivo.

No es posible, en este sentido, activar una CDA sino se es incluyente, tanto en las responsabilidades como en los beneficios. Como sucede en el aula, para toda CDA, se necesita revalorizar la diferencia y sus aportes para lograr la calidad y la equidad educativa. Más allá de las palabras o los conceptos, la inclusión educativa se practica en las modalidades de aprendizaje dialógico y la resolución de conflictos. Es así como, si se logra que los actores interactúen de manera asertiva y que su interacción repercuta en el éxito comunitario, se están alcanzando niveles de inclusión que son necesarios para que una CDA se concrete.

En ese mismo orden de ideas, la creación de CDA, exigen la aceptación colectiva de la dependencia recursiva, y esto le aproxima a la adaptación de mecanismos o dispositivos de la escuela inclusiva. Si las CDA, una vez creadas, son fuentes inagotables de innovación y aprovechamientos de los cambios sociales, es lógico pensar que, las ingentes transformaciones que impulsa la sociedad global, entre ellas la superación de las desigualdades sociales, se vean reflejadas en las prácticas de la educación.

### 1.4. Las CDA y la interculturalidad

La interculturalidad se asume como el resultado de un largo proceso evolutivo en el campo de las políticas educativas. Su concepción abarca lo teórico y lo práctico e incluye fenómenos que se encuentran vinculados transversalmente a la construcción de CDA, como

son el respeto a los pueblos originarios, la revalorización de las nacionalidades indígenas y la atención educativa integral a los grupos migratorios, entre otros aspectos característicos. Conceptualmente, es un término polisémico que refiere a la búsqueda de la igualdad en aquellos procesos sociales que tienden a fomentar discriminación o imposición de prácticas culturales.

Siguiendo la reflexión de Dietz (2017), puede afirmarse que la interculturalidad se produce cuando se coloca el foco de atención, no en el origen o constitución de los grupos, sino en las fórmulas, estrategias y valores mediante los cuales se relacionan las personas que integran esos grupos. Aparece así, como derivación del debate en cuanto a los conceptos de minoría y mayoría, culturalmente hablando, lo que tiene sus repercusiones importantes al momento de construir una CDA, pues se trata de definir, quiénes poseen el poder y quiénes se subordinan a él.

De esta manera, tanto la interculturalidad como las CDA buscan una profunda transformación social que va más allá de los cambios o programas curriculares; sus propuestas también coinciden en el enfoque político-ideológico de esos cambios, pues requieren la consolidación de los procesos de igualdad social y la no discriminación; y, por último, tanto la interculturalidad como las CDA promueven una redefinición de las prácticas escolares, en lo atinente al currículo, estrategias pedagógicas y las interacciones sociales que derivan de ellos.

Un último elemento que desde este trabajo se puede realzar cuando se trata de las relaciones “simbióticas” que existen entre interculturalidad y CDA, es que para lograr actuaciones educativas de éxito es preciso que las transformaciones que procuran la consolidación de las CDA en cualquier contexto, alcancen la incorporación de todos, mayorías o minorías culturales, migrantes y nacionales, pueblos originarios, mestizos y afrodescendientes.

### 1.5. Las actuaciones educativas de éxito como estrategias en el contexto de las CDA

Lo que se ha dado en llamar, “actuaciones educativas de éxito” (AEE), expresión que forma parte del título de este artículo, no tiene en realidad una dimensión independiente. Ellas se concretan en el espacio transformador que implica la construcción



de las CDA. Sin embargo, se entiende que el éxito como objetivo de este enfoque educativo, se concibe como un resultado estratégico que se exhibe cuando se ha logrado amalgamar un universo de voluntades que hay en los diferentes grupos interactivos que son necesarios para la conformación de las CDA.

No obstante, a pesar de la falta de fundamentos teóricos que delineen un concepto claro de las AEE, Soto (2016) considera que las mismas, son una consecuencia del trabajo que se realiza en el proceso de construcción y funcionamiento de las CDA. En ese trabajo, se emplean una serie de estrategias de convivencia entre la escuela y familias que se involucran proactivamente, con la función de redimensionar la praxis educativa, con una perspectiva, más que institucional, social.

### 1.5.1. El aprendizaje dialógico

Los autores, instituciones u organizaciones que están dedicadas a la promoción de la transformación de los centros educativos en CDA, han insistido desde su origen, que es fundamental la adopción de una nueva concepción del aprendizaje que lo valore como un proceso de interacción dialógica, donde entran en juego las cosmovisiones de cada uno de los actores del contexto educativo.

Este tipo de aprendizaje se corresponde además con un conjunto de principios que determinan las interacciones y el diálogo intercultural, para una concreción de la educación inclusiva que se procura desde las CDA. Para Calle (2020), entre los principios del aprendizaje dialógico, destacan, el diálogo igualitario y la inteligencia intercultural. El primero de ellos, alude a la obligación que tienen los actores del contexto educativo, a escuchar y ser escuchados, en relaciones horizontales sin ningún tipo de jerarquizaciones. En cuanto a la inteligencia intercultural, se trata tanto de un derecho, como de una capacidad; por una parte, el derecho que tienen las culturas a ser respetadas y valoradas en su dimensión sociohistórico; y, por el otro lado, la capacidad que deben desarrollar los interactuantes de las CDA, para dialogar con las personas de origen y experiencias culturales distintas.

### 1.5.2. Participación educativa, tertulias dialógicas y grupos interactivos

El éxito en las actividades planificadas para la escuela del tercer milenio, también dependen de la cantidad y calidad con que se presente la participación, en el contexto

educativo. De hecho, para gestionar una inclusión educativa integral, es clave el activismo de los docentes, alumnos, familiares y contexto educativo en general. Al incentivarse la participación, se accionan también los contrastes y la riqueza que hay en la diferencia, pues cada quien desde su identidad se conecta con lo mejor que puede aportar, aunque, como bien señalan, Figueroa et al (2017), en la dinámica participativa, también surgen las tensiones y las contradicciones.

Una de las preocupaciones más frecuentes de los docentes en los centros educativos, es precisamente, lograr que los alumnos participen dentro del aula, en las actividades académicas planificadas por ellos. Además, la idea de la inclusión, se afirma sobre la participación e integración de las familias en el contexto escolar y de la comunidad en general. ¿Cómo lograr la participación para una educación inclusiva? He ahí una de las aspiraciones más genuinas para la construcción de la CDA. Debemos recordar que la igualdad socioeducativa implica la democratización profunda de todos los procesos que se dan en el espectro de las instituciones educativas, y la democracia allí está imbricada a todas las formas y fórmulas de participación.

Entre las estrategias o prácticas inclusivas para impulsar la participación y consolidar la transformación educativa, las AEE sugieren las tertulias dialógicas y los grupos interactivos. En lo atinente a las tertulias dialógicas, Malagón y González (2018), las ubican entre las necesidades para transformar un centro educativo en una CDA y encuentran su origen en las tertulias literarias dialógicas, que son instrumentos para dinamizar la interacción de algunos grupos dentro del centro escolar. Participar a través del diálogo es el objetivo de las tertulias, en su naturaleza, persisten el afán por un diálogo abierto e igualitario, en el que los diferentes saberes se conectan y alimentan, sin ninguna jerarquía.

Por su parte, la conformación de grupos interactivos para transformar el contexto escolar, es otra vieja aspiración de los docentes, que cobra vigencia en el esfuerzo colectivo que implica la conformación de una CDA. La filosofía detrás de esta estrategia es la inclusión; la idea es que, en el aula, los docentes aprovechen las diferencias que hay entre sus estudiantes para potenciar la diversidad y resaltar las cualidades que ella tiene en la formación para la vida ciudadana y la democracia. Los grupos interactivos funcionan como un vehículo, de lo que Pérez y Ochoa (2017) llaman participación activa, aquella en la que

no se discuten derechos legales sino, un lugar para ejercer la pertenencia comunitaria y/o cultural.

### 1.6. Las CDA en la transformación educativa para una mayor inclusión y cohesión social

La meta de la implementación de AEE, es el remarcamiento de la inclusión y la cohesión social para la transformación de los centros educativos en CDA. La necesidad de tratar dialógicamente los conflictos, se inscribe en esa búsqueda de fórmulas para construir un clima institucional y social en donde las diferencias se respeten y, cuando sea necesario, se negocien en un tratamiento no discriminatorio, que procure la comunión de intereses diferenciados de los actores que intervienen en el quehacer educativo.

En ese contexto de promoción de la igualdad socioeducativa, la inclusión se convierte, más que en un principio de las políticas educativas, como ocurre en el Ecuador, en un requisito para alcanzar la cohesión social sobre la que se concreta la CDA. Hablamos entonces de la inclusión intercultural, que permita amalgamar las experiencias de los diferentes grupos étnicos o culturales, sus cosmovisiones y sus perspectivas para una educación de calidad sin menoscabo de sus historias y legados.

Se trata de una inclusión que supere los atavismos de género, fuente continua de inequidades en las que la discriminación se perpetúa bajo la cara visible o invisible del modelo patriarcal, o los viejos esquemas moralistas que contradicen los derechos de los grupos minoritarios. El enfoque de géneros adquiere aquí también sus protagonismos para fomentar una mayor cohesión desde la reivindicación de esa variable.

En definitiva, la transformación socioeducativa hacia la construcción de CDA en los centros de educación ecuatorianos, será una realidad en la medida en que cada uno de sus principios teóricos, sean realidades impulsadas por la voluntad colectiva. Los preceptos conceptuales son necesarios pero inocuos, si no permean la praxis institucional de la organización con perspectiva educativa y de los ciudadanos involucrados en la búsqueda de una sociedad más justa e inclusiva.

## 2. Contexto de estudio, procesos metódicos y propuesta

Aunque es probable que, en las circunstancias actuales, la situación de conflictividad social sea una constante en la mayoría de los centros educativos en el Ecuador, tal como mostró la revisión teórica, en este caso es preciso tener una referencia concreta para la descripción de los elementos que componen la propuesta de innovación, sus objetivos, sus actores y las estrategias puntuales que, en función de esos componentes, se pueden implementar. Se entiende en última instancia que a pesar de existir la referencia contextual, las AEE son una posibilidad cierta, para todos los centros educativos, de transformarse en CDA.

Esta propuesta parte de una hipótesis *ex post facto*, pues su verificación o rechazo solo se hará, una vez se haya podido ejecutar el proyecto de innovación, en cada una de sus facetas y evaluado según lo previsto en esta misma propuesta. Explícitamente, la hipótesis de partida es considerar que, la implementación de AEE permitirá crear o potenciar ambientes inclusivos a través de las Comunidades de Aprendizaje, transformando cualitativamente la realidad socioeducativa de un colegio de educación básica en la ciudad de Machala.

### 2.1. El contexto y sus necesidades

Establecer las circunstancias específicas que dan pie a esta propuesta, requiere un acercamiento a la realidad socioeducativa de la Escuela Básica “Dr. José Ugarte Molina”, que es el lugar para el cual se propone este proyecto. Para realizar la determinación de las necesidades institucionales descritas a continuación, se procedió a una revisión documental de las semblanzas de la escuela, presente en la web, y el plan institucional de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones (PICE), elaborado por la Comunidad Educativa, en octubre del año 2020.

### 3. Necesidad de una mayor inclusión intercultural

La escuela “Dr. José Ugarte Molina”, de la ciudad de Machala, presenta un radio de acción cercano al mercado de mayoristas, y esa ubicación le hace proclive a mantener una población estudiantil integrada por alumnos de diversa procedencia étnica, incluyendo algunas personas migrantes y, por supuesto, integrantes de los pueblos originarios. Esa mixtura cultural, representa una especial demanda de estrategias institucionales que

favorezcan la convivencia entre personas con valores y costumbres, y hasta lenguas diferentes, lo que termina por generar una mayor posibilidad de conflictos o carencia de integración en el ámbito del centro educativo.

#### 4. Necesidad de mayor integración y participación de los padres o responsables de los alumnos, en las actividades inter y extra escolares

Es un hecho que, en algunas ocasiones que se desarrollan actividades que requieren la presencia de padres y/o responsables de los alumnos, se presentan situaciones discriminatorias o, cuando menos, de intolerancia inter familiares. Esto repercute en la naturaleza no inclusiva de la educación, porque justamente, en instituciones con poblaciones estudiantiles interculturales, es preciso que las familias asuman la escuela, no como un centro de formación intelectual, sino como un espacio más para el desarrollo humano de sus estudiantes y de ellas mismas (Muñoz y otros, 2019).

#### 5. Necesidad de formación del profesorado en AEE

La escuela “Dr. José Ugarte Molina” cuenta con un cuerpo de docentes comprometidos con su labor pedagógica; no obstante, la revisión de su perfil y la observación informal en el centro educativo, hace ver las necesidades de actualización y reforzamiento cognitivo en el área de las estrategias para la transformación hacia una CDA. La diversidad cultural del alumnado y las familias con las que se trabaja en la escuela, ciertamente ha provocado una actitud de apertura al cambio por parte del profesorado, pero está clara la demanda de herramientas que les facilite el trabajo para la conformación de los grupos interactivos y para la resolución de conflictos en ambientes de alta diversidad intercultural.

##### 5.1. La metodología y la propuesta

En un primer momento, se procedió según los lineamientos de una investigación bibliográfica y el método documental, mediante los cuales se realizó una exhaustiva búsqueda en los principales motores web y páginas de revistas especializadas con la finalidad de estructurar el marco teórico, básicamente con la finalidad de fundamentar la propuesta de innovación que en esta segunda parte se ha venido especificando. Ahora bien,

en cuanto a la aplicación de la propuesta como tal y sus procedimientos concretos, conviene tener presente la diversidad metodológica que entraba la posibilidad de construir una CDA, en un centro escolar específico del Ecuador.

La adopción de las AEE en un centro escolar con las características interculturales de la escuela “Dr. José Ugarte Molina”, deben proponerse como herramientas para ampliar la participación colectiva en el logro de los objetivos, ya sean cognitivos o axiológicos. Esto significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede ser un formato planificado de antemano, rígido y aplicado de forma estricta, sino parte de una dinámica de relacionamiento socializante, en la que todos deben tener corresponsabilidades, de manera que todos y cada uno se encuentren involucrados, no por obedecer o cumplir con un compromiso académico, sino por la convicción de estar haciendo una actividad de crecimiento humano.

Las metodologías activas, conectan directamente con el aprendizaje dialógico y la participación, desde los cuales, los docentes y los alumnos encabezan la transformación del centro educativo en una CDA, potenciando la relación entre conocimiento y valores, pues, a los contenidos se les aborda desde actividades donde el centro son las personas, de forma integral e integrada. Visto así, la dialogicidad en las interacciones educativas y comunitarias abren el camino para implementar, otras metodologías que hacen posible las AEE.

La apuesta por una educación intercultural e inclusiva, también presenta como metodología basada en la participación dialógica, a los llamados “grupos interactivos”. Aunque estos pueden estar incluidos en lo descrito como aprendizaje cooperativo, lo cierto es que ellos forman parte de las estrategias de transformación que conducen a las instituciones educativas hacia una CDA. Los docentes, dentro de las aulas y fuera de ella, deben poner en práctica esta estrategia metodológica, a fin de mantener una relación recursiva entre todos los actores socioeducativos.

De hecho, cuando se implementa la participación a partir de la incorporación a los grupos interactivos, los centros escolares como la escuela básica “Dr. José Ugarte Molina”, pueden convertirse en una referencia para la transformación social de toda la comunidad donde se encuentra la escuela. “Cuanto más diverso es el grupo de personas voluntarias, más ricas las interacciones que se producen y, por tanto, más realidades posibles se visibilizan en el aula” (Palomares y Gabaldón, 2016: 160). Esta es una metodología que se

retroalimenta de la diversidad, tanto de la cultura como de los orígenes sociales y, eso es crucial, en el caso institucional aquí planteado.

En definitiva, las características metodológicas que posee la implementación de esta propuesta de innovación educativa, basada en AEE, reiteran la necesidad de una transformación socioeducativa del contexto de intervención. No hay manera de provocar cambios sustanciales en el modelo educativo de la escuela “Dr. José Ugarte Molina”, sin el convencimiento de sus protagonistas, con respecto a la generación de un clima colectivo que impulse esos cambios. Una mayor tolerancia, una interacción recursiva y un ambiente de co-cooperación y compromiso mutuo, solo será el resultado de esa activación de talentos y valor humanístico que hacen vida en este centro educativo y sus alrededores.

## 5.2. La propuesta

El desarrollo de esta propuesta de innovación educativa sigue una línea que conduce desde la sensibilización para la adopción de estrategias pedagógicas para la educación inclusiva e intercultural, hasta la concreción de ese estilo pedagógico, a través de las herramientas propias de las CDA. En este sentido, está organizada teniendo como orientación macro, tanto el objetivo general del estudio, como los elementos teórico-conceptuales desarrollados en la fundamentación teórica, pues allí se encuentran caracterizados las concepciones, modelos y/o fórmulas más convenientes para convertir un centro de educación tradicional, en una conjunción de esfuerzos y trabajo cooperativo, como el que representa una CDA.

En una primera etapa, lo importante es generar el ambiente de corresponsabilidad entre los integrantes del centro educativo, para fortalecer sus lazos afectivos, en función de apalancar el trabajo colaborativo que supone una futura transformación en CDA. Además, existe la necesidad de comprometer al grupo docente y directivo, de manera positiva, para actuar bajo los principios de la educación inclusiva e intercultural, una exigencia que, aunque esté en la Constitución Nacional del Ecuador y en el currículo, con frecuencia se olvida en el trabajo de aula.

Considerando esta última reflexión, la propuesta implica una serie de talleres de interacción dialógica entre todos los actores institucionales y comunitarios, con la ambición de proponer la CDA de la Escuela Básica “Dr. José Ugarte Molina”. Estas circunstancias

implican de por sí, la implementación de actuaciones educativas de éxito para la inclusión y la cohesión social de los centros educativos, en este caso, de la escuela ya referenciada.

Por otra parte, una de las aristas más importantes de esta propuesta innovadora, tiene que ver con la formación. Si bien, teleológicamente se espera contribuir a la transformación de este centro educativo en una CDA, se entiende que este es un proceso de largo alcance que no puede verificarse en este momento. Sin embargo, lo que sí es un hecho, es la necesidad de formar tanto a los docentes de la “Dr. José Ugarte Molina”, como a los padres y representantes de los niños que allí se educan, y hacia allí debe apuntar la siguiente fase de la propuesta.

Una vez desglosada en toda su integralidad, hay que tener en cuenta que, para que esta propuesta vaya más allá del voluntarismo, es preciso que las actividades planteadas, encuentren el respaldo y compromiso de todos los actores de la comunidad educativa que representa la escuela básica “Dr. José Ugarte Molina”. Eso a su vez garantiza la participación activa y voluntaria de los principales protagonistas de todo acto educativo que son los estudiantes. Por supuesto, atendiendo al objetivo general que nos ha guiado hasta aquí, es también trascendental, lograr la participación protagónica, tanto de los docentes, como de los padres y/o representantes legales.

## Conclusiones

El desarrollo de esta investigación permite mostrar los principios fundamentales de lo que se ha dado a conocer como Actuaciones Educativas de Éxito, bajo el auspicio de las cuales, es posible plantearse una serie de transformaciones que, teniendo como finalidad, una educación de calidad, inclusiva e intercultural, contribuya a lograr conformar la mayor cantidad posible de CDA. Precisamente, en ese proceso de comprensión teórica que significa la creación de las condiciones socioeducativas para transformar un centro educativo en una CDA, se desarrolló una revisión e interpretación de artículos y trabajos científicos en general, que pueden ayudar en la consolidación de esa anhelada inclusión educativa para el Ecuador.

Así mismo, el debate teórico presentado en torno al paradigma que sustenta las AEE y las CDA, tanto en Ecuador como en el resto del mundo, generó las reflexiones necesarias para examinar con la debida profundidad, los antecedentes y teorías que se encuentran en



el marco de la utilización de la construcción de una educación de calidad e inclusiva, a partir de ciertas estrategias pedagógicas, ya suficientemente validadas por otros investigadores, entre ellas: las interacciones dialógicas, los grupos interactivos, la resolución negociada de conflictos y las tertulias dialógicas; todas ellas, inscritas en el paradigma reciente de las CDA que permea toda nuestra investigación.

La propuesta en sí misma es el resultado más notable que se puede exhibir de todo el proceso investigativo y, además, es el aporte que hace la investigadora, en el marco de apoyo para lograr la educación intercultural e inclusiva en la escuela básica “Dr. José Ugarte Molina” y otras instituciones del Ecuador, que por sus características socioeducativas puedan resultar un espacio conveniente para lograr la transformación del centro escolar en una CDA.

En definitiva, la problemática que inspiró este trabajo es multidimensional, compleja y transdisciplinaria. No se trata, por cierto, de un problema exclusivo del contexto ecuatoriano, sino que tiene matices en todo el mundo y requiere acciones a gran escala. No obstante, desde la modestia y la racionalidad que debe regular el trabajo intelectual, nuestro interés busca incidir en la realidad del Ecuador y de sus centros educativos, procurando influir en el diseño de algunas estrategias e iniciativas concretas, cuya implementación pueda consolidar unas actuaciones educativas de éxito, en la mayor cantidad posible de espacios escolares.

## Referencias

Arango Martínez, J. (2017). Comunidades de aprendizaje y pedagogía crítica: una experiencia de investigación, reflexión y formación popular de maestros. *Kavilando*, 9(1), 42-50. Recuperado de <https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/194/168>

Calle Arévalo, M. (2020). Las Comunidades de Aprendizaje y el aprendizaje dialógico como estrategias de praxis pedagógica en Educación Intercultural Bilingüe. *Entrevista académica*, 11(5), 122-132. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/reea>

Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, XXXIX(156), 192-207. Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2017-156-interculturalidad-una-aproximacion-antropologica.pdf>

Domínguez, F. (2017). Génesis y evolución de las comunidades de aprendizaje como modelo de inclusión y mejora educativa en Andalucía. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/16457/TESIS%20Dom%C3%ADnguez%20Rodr%C3%ADguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Figueroa Ángel, M., Gutiérrez de Piñeres Botero, C., & Velázquez León, J. (2017). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Diversitas-Perspectivas en Psicología*, 13(1), 13-26. Doi: <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.01>

García Yeste, C., Gairal Casadó, R., & Gómez González, A. (2018). Aprendo para que tú aprendas más: contribuyendo a la mejora del sistema educativo a través de la formación de familiares en comunidades de aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 32(93), 47-60. Recuperado de [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/108520/1/03\\_RIFOP202018\\_AprendoparaqueTCBAAprendasMCA1s.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/108520/1/03_RIFOP202018_AprendoparaqueTCBAAprendasMCA1s.pdf)

Iturbe Gabikagoseaskoa, X. (2012). La escuela inclusiva tiene nombre propio: comunidades de aprendizaje. *Tendencias psicopedagógicas*, 1-24. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2001/2107>

Malagón Moreno, J., & González López, I. (2018). Evaluación del impacto de las tertulias dialógicas literarias en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(4), 111-132. doi:<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8400>

Muñoz, G., Quintriqueo, S., & Essomba, M. (2019). Participación familiar y comunitaria en la educación intercultural en contexto Mapuche (Chile). *Espacios*, 40(19), 1-11. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a19v40n19/a19v40n19p21.pdf>

Palomares Montero, D., & Gabaldón Estevan, D. (2016). Tertulias dialógicas y grupos interactivos en el ámbito de la docencia universitaria. Una revisión del estado del arte. *Academia*, 156-176. Recuperado de [http://www.academia.edu/31898508/Tertulias\\_dialogicas\\_y\\_grupos\\_interactivos\\_en\\_elambito\\_de\\_la\\_docencia\\_universitaria\\_Una\\_revision\\_del\\_estado\\_del\\_arte](http://www.academia.edu/31898508/Tertulias_dialogicas_y_grupos_interactivos_en_elambito_de_la_docencia_universitaria_Una_revision_del_estado_del_arte)

Pérez Galván, L., & Ochoa Cervantes, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14048873009>

Rodríguez Tello, J. (2016). Las comunidades de aprendizaje como alternativas para desarrollar competencias docentes en los alumnos normalistas. *Educando para educar*, 18(33), 55-65. Obtenido de <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/12>

Salto Rodríguez, L., Loo Salmon, L., & Palma Villavicencio, M. (2018). La Investigación: acción como una estrategia pedagógica de relación entre lo académico y social. *Polo del conocimiento*, 3(12), 149-159. doi:10.23857/pc.v3i12.822

Soto, C. (2016). Actuaciones educativas de éxito. Fundación Comunidades de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/504/5138477535660df4c4032b4ac70e5e64.pdf>