

Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento

Carmen Elboj Saso
Esther Oliver Pérez

Correspondencia:

Carmen Elboj Saso

E.U.

Estudios Empresariales de Huesca
Universidad de Zaragoza
Ronda Misericordia, 1
22001 Huesca

E-Mail: celboj@unizar.es

Recibido: 14-11-2003

Aceptado: 20-12-2003

RESUMEN

Hay muchos proyectos educativos que, en diferentes lugares del mundo, están obteniendo resultados significativos en conseguir los mejores aprendizajes y en el logro de una convivencia solidaria. Comunidades de Aprendizaje es uno de estos proyectos caracterizado y basado en las mejores prácticas educativas que están dando respuesta a las necesidades de la sociedad del conocimiento. Entre sus características, resalta el aprendizaje dialógico, es decir, el diálogo igualitario entre toda la comunidad (profesorado, alumnado, familiares, entidades, profesionales de ámbitos educativos y sociales, voluntariado) en un común esfuerzo solidario por lograr la igualdad educativa de todas las alumnas y alumnos.

PALABRAS CLAVE: Comunidades de Aprendizaje, grupos interactivos, altas expectativas, aprendizaje dialógico, participación de familiares, sociedad del conocimiento, sociedades dialógicas.

Learning Communities: A model of education in the Knowledge Society

ABSTRACT

There are a lot of educational projects that, in different parts of the world, are obtaining relevant results in achieving the best learning results together with a friendly

coexistence. Learning Communities is one of these, characterized and based on the best educational practices in an Knowledge Society for all. Among its main features, dialogic learning is highlighted, that is, the egalitarian dialogue among the whole community (teaching staff, students, families, entities, volunteers, professionals of educational and social sectors) in a common solidity effort to reach educational equality for all the students.

KEY WORDS: Learning Communities, Interactive groups, High expectations, Dialogic learning, Participation of families, Knowledge Society, Dialogic Societies.

En la actual Sociedad del Conocimiento la educación se ha convertido en clave para la promoción y la inclusión social de todos y todas. Es necesario desarrollar modelos educativos que faciliten a todas las personas el acceso a las nuevas habilidades y competencias necesarias para hacer frente de forma crítica a los rápidos cambios sociales que se están produciendo.

En un contexto en el que las sociedades son cada vez más dialógicas y en el que las principales teorías sociales y educativas también lo son, en el ámbito escolar esta situación implica que el diálogo, la comunicación y la interacción entre los diferentes miembros y agentes de la comunidad pasarán a ser características predominantes del aprendizaje. Actualmente, lo que aprende cada niño y niña depende cada vez menos de los que sucede en el aula y cada vez más de la correlación entre lo que ocurre en el aula, el domicilio y la calle [CASTELLS *et al.*, 1994]. Este cambio plantea, sin duda la necesidad de transformar las escuelas en Comunidades de Aprendizaje. Como veremos, los grupos interactivos son uno de los elementos de este proceso general de transformación de las escuelas.

Trabajar en Comunidades de Aprendizaje permite colaborar en la superación de las desigualdades educativas que, a su vez, están generando nuevas desigualdades sociales. Las personas con mayor formación académica son las que en la actualidad están participando en las diferentes esferas, desde el ámbito laboral hasta la participación en espacios de decisión de la sociedad civil. Aportar las herramientas necesarias para construir una Sociedad del Conocimiento para todos y todas es precisamente el principal objetivo de Comunidades de Aprendizaje, apostando por la superación de la exclusión social que sufren determinados grupos sociales.

En la actualidad el proyecto de Comunidades de Aprendizaje planteado por CREA (Centro de investigación social y educativa de la Universidad de Barcelona) se está desarrollando en diferentes escuelas e institutos del País Vasco, Aragón y Cataluña. Además, el proyecto ha dado lugar a diferentes

proyectos de investigación, jornadas, cursos y seminarios, lectura de tesis doctorales y numerosas publicaciones nacionales e internacionales.

1. Teorías y Prácticas educativas dialógicas para sociedades dialógicas

Al contrario de lo que dicen muchas personas, la sociedad cada vez es más dialógica. Las transformaciones más recientes de la sociedad, el crecimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los procesos de globalización y las realidades cada vez más plurales en que vivimos están aumentando la necesidad y la búsqueda del diálogo en todos los ámbitos de nuestra vida. Los cambios sociales dialógicos requieren que la escuela también adopte alternativas basadas en el diálogo entre las personas que conviven en ella. Cada vez más necesitamos discutir y tomar continuas decisiones con las personas con quienes compartimos nuestras vidas o nuestros espacios de actuación.

Hoy en día la autoridad del profesorado ya no es la que era. Éste tiene que negociar con sus alumnos y alumnas. Gran parte de los profesores y de las profesoras se quejan de que no pueden con el alumnado, que ya no les tienen respeto. Estas situaciones se dan continuamente en las escuelas porque siguen queriendo reproducir esquemas de la sociedad industrial faltos de diálogo, donde está muy clara la distribución de roles en la escuela, entre profesor, alumno y resto de la comunidad escolar. Este modelo hoy en día no se sostiene, sólo un modelo que sea coherente con los cambios dialógicos de la propia sociedad puede dar respuesta a los conflictos de la escuela y salida a las frustraciones de profesionales que quieren enseñar. Como dice Freire en *Pedagogía de la autonomía* (1997a), no es que el profesor deje de enseñar, sino que también puede ser cuestionado o cuestionada, no posee la verdad.

Entrar en diálogo con los alumnos y alumnas incrementa el aprendizaje de conocimientos para todos y todas. Una de las cosas que más impresión causa cuando entras en una Comunidad de Aprendizaje es no poder distinguir cuál de las tres o cuatro personas adultas que hay dentro del aula es el profesor o profesora. Esto choca con la idea de un marco escolar donde los papeles están muy determinados y donde el profesorado se hace notar en el patio, en la clase o a la salida.

En muchas ocasiones los equipos de «profesionales» de la educación abarcan todos los ámbitos de actuación y hacen que las iniciativas sean un campo a trabajar sólo ellos, y lo que es aún peor, en ocasiones se atorgan el derecho a no trabajarlo. Así, las políticas educativas y, por extensión, las políticas educativas

de atención a la diversidad cultural están colonizadas por profesionales de la educación que no pertenecen a las culturas por las que «supuestamente» están trabajando, sin dejar camino a las personas afectadas.

El hecho de que las familias implicadas en el proceso educativo puedan decir lo que piensan, lo que necesitan y tengan el derecho a participar, es una cuestión lógica a principios del siglo XXI, donde las relaciones familiares y personales cada vez son más igualitarias, más democráticas y con mayor mestizaje cultural.

De hecho, ya es una realidad en la educación esta tendencia dialógica. Así, podemos ver como las asociaciones de participantes en entidades culturales y de educación de personas adultas se han organizado a nivel del estado español en una confederación que está marcando pautas a nivel europeo a partir de una declaración de derechos educativos de los participantes y de las participantes. Todo ello no es casualidad sino que marca la tendencia dialógica de una sociedad en la que las personas quieren decidir por ellas mismas. No nos suena extraño oír hablar de sociedades que aprenden, de comunidades escolares, de educación participativa, de aprendizaje cooperativo, dialógico o compartido.

Teniendo presente esta realidad y contrariamente a la opinión extendida sobre la «no utilidad de las teorías», el papel de las teorías sociales y educativas en la creación de modelos educativos, es de carácter central por su directa vinculación y su enorme responsabilidad con las prácticas educativas. Para avanzar hacia sociedades más dialógicas se hace imprescindible la definición de modelos educativos democráticos y progresistas en los que se tengan en cuenta las propuestas y opiniones de los diferentes agentes culturales y las distintas variables que intervienen en el proceso educativo (educandos y educandas, educadores, comunidad, barrio, contexto social y cultural, etc.). Es decir, las teorías sociales y educativas tienen la tarea de investigar y desarrollar conceptos para entender mejor el mundo y la sociedad que nos rodea, pero también tienen la responsabilidad de potenciar iniciativas y proyectos innovadores y transformadores que estén a favor de una igualdad de todos los grupos culturales como ocurre en el caso de las Comunidades de Aprendizaje.

Hoy, cuestiones como las características del diálogo igualitario, los factores que lo fomentan y los que lo frenan, la relación entre acuerdo y conflicto, consenso y disenso, o los indicadores que diferencian el argumento de la fuerza y la fuerza de los argumentos, estrechan la relación entre teoría y práctica en ese giro dialógico de las sociedades al que anteriormente hemos hecho referencia.

Sabemos que las personas son las protagonistas de las transformaciones en la escuela, pero no podemos olvidar que, en muchos casos, no se incluye a todos

y a todas en las decisiones y los cambios sociales y educativos que les afectan pero de forma negativa. Así, muchas instituciones que hoy en día se han burocratizado y que nacieron fruto de las reivindicaciones de la población y del diálogo, una vez institucionalizadas han puesto barreras a que la población de la cual surgieron pueda intervenir.

De ahí la importancia de que las ciencias sociales y educativas del siglo XXI proporcionen elementos de análisis, incluyendo la voz de los actores sociales ya que son ellos quienes, a través de sus acciones e interacciones entre diferentes culturas y de manera dialógica, transforman las prácticas y las teorías. La creación de espacios dialógicos surgen de las prácticas de las personas. Espacios que se ven potenciados por el desarrollo de teorías críticas basadas en la comunicación y el diálogo que tienen en cuenta las prácticas llevadas a cabo por todas esas personas en condiciones de igualdad.

2. Las comunidades de aprendizaje

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje parte de la intención de investigar, analizar y actuar para promover una igualdad educativa y social que supere, entre otras, educaciones basadas en la diversidad dentro de la Sociedad del Conocimiento.

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de cambio en la práctica educativa para responder de forma igualitaria a los retos y necesidades que plantea la sociedad actual y a todas las transformaciones sociales que se están produciendo.

Todas estas transformaciones no afectan a todas las personas por igual y nos encontramos junto a los procesos de transformación y de mejora, con otros procesos de exclusión social. Personas que no tienen trabajo y difícilmente lo van a llegar a tener por la situación marginal en que están viviendo, capas o grupos sociales donde el fracaso escolar o el abandono antes de alcanzar el título básico es generalizado, minorías étnicas o culturales en situación de pobreza, etc.

Los autores y teorías más importantes de la sociedad actual, A. Sen, J. Habermas, A. Touraine o CREA nos han avisado del incremento de las desigualdades que puede provocar la Sociedad del conocimiento. Del mismo modo, la Unión Europea ha ido incrementando sus esfuerzos por superar la exclusión social y lograr integrar a todas las personas y colectivos en un mismo espacio europeo social y multicultural. En este proceso, la educación se convierte en un elemento clave para conseguir dos de los dos grandes objetivos de Europa para el siglo XXI: la transformación de la sociedad en Sociedad del Conocimiento y la construcción de una unión multicultural europea. Está claro que el sistema

educativo universal, creado en la sociedad industrial, necesita transformarse para proporcionar a todas las personas las capacidades requeridas por la Sociedad del Conocimiento. Para eso debe superar su lentitud y sus resistencias al cambio, orientándose a propuestas educativas y sociales garantizadas por las prácticas y teorías avaladas por la comunidad científica internacional. Dentro de este marco Comunidades de Aprendizaje surge como respuesta a esas necesidades y retos de la educación del siglo XXI.

Para responder a todas estas necesidades **la escuela no puede actuar sola**. La mejor forma de conseguir que los objetivos se compartan es a través de la participación, no sólo de todo el profesorado en un mismo proyecto, sino también de las familias, del alumnado, de las asociaciones culturales, del personal no docente y del voluntariado. Esta participación afecta a las decisiones referidas al centro, a los aprendizajes o a la planificación; a la colaboración en el aula o en el centro previa formación; y a la formación de familiares. *La escuela que queremos* no sólo la diseña el profesorado, también participa el resto de la comunidad. Se crean nuevos órganos de gestión del trabajo como son las comisiones mixtas, formadas por el profesorado y familias, en las que la participación de la comunidad se centra en tareas concretas.

Se crea un clima de *altas expectativas*, referidas a todo el alumnado, al profesorado, a las familias y a la comunidad. Todos y todas somos capaces de desarrollar al máximo nuestras capacidades, todos y todas tenemos muchos talentos y potencialidades que tenemos que descubrir para que reviertan en la comunidad. Se pasa de un planteamiento compensatorio a uno enriquecedor, basado en las capacidades comunicativas y de acción que todas las personas tenemos. Más que centrarse en los déficits se centra en las posibilidades. Se establecen objetivos máximos en lugar de mínimos y se ponen todos los medios para alcanzarlos.

Para superar las desigualdades en educación, lo central es que la escuela busque el mayor aprendizaje para todos y todas. Se buscan fórmulas alternativas para que todos los niños y niñas puedan desarrollar al máximo sus capacidades. Se pide un esfuerzo por parte del alumnado, se propicia un entorno estimulante de aprendizaje, que se esté trabajando continuamente en el aula y en el centro, incluso ampliando el horario escolar. Para ello se cuenta con la participación de la comunidad, familiares, voluntariado en el aula para que el alumnado esté atendido, y en el horario extraescolar. Se plantean aprendizajes complejos, importantes o básicos como son el procesamiento y selección de información, el trabajo en equipo, la lectura, las lenguas, etc. Se intenta proporcionar las mejores metodologías, las mejores prácticas educativas, los mejores recursos: grupos interactivos, bibliotecas, nuevas tecnologías, idiomas etc.

Se amplía el horario de aprendizaje con especial atención en los colectivos que necesitan una mayor atención, para ello se organizan bibliotecas tutorizadas donde hay profesorado y también familiares y voluntariado, el comedor se transforma en comedor educativo multicultural, se abren las puertas del centro más temprano por la mañana, clases de refuerzo, etc.

Las Comunidades de Aprendizaje son espacios educativos en los que toda la comunidad lucha por transformar su escuela y convertirla en un lugar de encuentro y de desarrollo destinado a todas las personas.

De este modo, por ejemplo, la participación activa en la elaboración del proyecto educativo se abre a toda la comunidad y, especialmente, a las familias que son protagonistas y a la vez responsables de la educación de sus hijos e hijas. En nuestra propuesta, la familia es uno de los elementos más importantes en ese proceso de cambio. No sólo se potencia la participación de las familias en el diseño del currículum y en la entrada a las aulas sino que también se intenta cubrir sus necesidades educativas a partir de sus demandas. Cada vez son más los familiares los que proponen talleres de alfabetización, aprendizaje de lenguas, informática, etc. para ellos mismos.

Como muy bien dicen los propios participantes en el proyecto, las Comunidades de Aprendizaje no son una teorización sobre lo que debería ser la educación en la Sociedad del Conocimiento sino que es, «un sueño hecho realidad» que se desarrolla entre todos y todas día a día.

En los tres apartados siguientes nos vamos a centrar en algunos de los aspectos más importantes de las Comunidades de Aprendizaje.

2.1. Interacciones como base del aprendizaje: Los grupos interactivos

La concepción comunicativa demuestra que el aprendizaje depende principalmente de las interacciones entre personas. En el alumnado, la construcción de significados se basa en las interacciones que resultan de un diálogo igualitario con sus iguales, el profesorado, los familiares, amistades y otras personas. El aprendizaje dialógico es el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario.

Los significados son contruidos a partir de la comunicación entre todas las personas participantes que tienen como objetivo entenderse y planificar acciones comunes. El diálogo intersubjetivo se desarrolla de forma democrática y horizontal y todas las personas tienen las mismas posibilidades de intervenir y de actuar, como medio de acción común y de superación de desigualdades.

El aprendizaje dialógico no es simplemente una construcción mental más o menos verosímil sino, que, en unión de otras medidas organizativas y participativas, es especialmente una forma de favorecer los aprendizajes sobretudo en aquellos contextos y sectores más desfavorecidos en los que otras soluciones tienen resultados parciales. Es válido en contextos educativos que van desde la infancia hasta la madurez, tal como se está haciendo ya en el presente. En unos casos, en experiencias de aprendizaje como son los grupos interactivos con el alumnado de infantil, primaria o secundaria, en otros en tertulias literarias y otras actividades en educación de personas adultas.

La aplicación práctica del aprendizaje dialógico nos llevará a plantear cambios en la educación y a compartir y utilizar las habilidades comunicativas en nuestros entornos familiares, escolares, de tiempo libre, de la comunidad y a participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad. El aprendizaje dialógico, al superar, muchas de las prácticas habituales, establece la necesidad de cambiar aspectos globales y organizativos de la actividad educativa.

En las Comunidades de aprendizaje, una forma de asegurar el aprendizaje dialógico es al trabajar en *grupos interactivos*. A través de la participación de las personas voluntarias dentro del aula en colaboración con el profesor o profesora y de la ayuda entre mismos compañeros y compañeras es como se llega al máximo de los rendimientos escolares. Cuanto más variado sea este grupo de voluntarios y voluntarias, más rica será la interacción y más realidades abarcarán. Por ejemplo, en las aulas de las Comunidades de Aprendizaje podemos encontrar una estudiante universitaria, un familiar magrebí, un ex-alumno, una profesora jubilada, una abuela gitana o el panadero del barrio, todos ellos y ellas con un rico bagaje cultural que aportan a la comunidad educativa.

En la escuela, a la individualización del ritmo de aprendizaje del alumnado, incluyendo el etiquetado de quienes son colocados en el grupo menos rápido de la clase, en el aula especial o en la unidad escolar externa fuera del centro educativo, se le une una base de insolidaridad y de conflictos. A los ojos de muchas familias, un profesor o una profesora que envía a sus hijos e hijas a un aula o a una unidad escolar externa, donde nunca quisiera ver a su hijo o hija, no está legitimado para considerar que sus actuaciones no son discriminatorias. En numerosas ocasiones, los profesionales de la educación siguen este discurso que, en realidad, provoca deslegitimar su labor como docente. O todos y todas formamos parte de una comunidad y luchamos por unos intereses comunes o cada persona y grupo trata de imponer sus intereses particulares. Si la opción es esta última, entonces no debe extrañarnos que quien sale perdiendo con las normas oficiales se resista y se rebele contra ellas.

Cuando se agrupan a las niñas y a los niños por niveles o ritmos se producen varios efectos perversos. El primero es el etiquetado de las niñas y niños que son considerados más lentos con sus consiguientes bajas expectativas y la descalificación por parte del resto del alumnado y de la comunidad. La brecha entre los grupos más rápidos y más lentos se agranda año tras año, lo mismo que se agranda la brecha entre el alumnado de cultura dominante y el alumnado de culturas minoritarias, lo que se considera como deficitario por el hecho de que su saber no está legitimado por la cultura hegemónica. Esta concepción existente en la actualidad, nos la encontramos en numerosas ocasiones.

Las personas adultas que atienden a los grupos pueden seguir con mayor atención el desarrollo del trabajo de cada uno de los niños y niñas en relación a las actividades que se realizan, identificar las dificultades y fomentar que los mismos niños y niñas lleguen a resolverlas ayudándose mutuamente. La ayuda de las personas voluntarias en las aulas también supone más creatividad y una búsqueda constante de como enseñar mejor a los niños y a las niñas a través de una ayuda compartida entre profesorado y voluntariado. Este trato de tú a tú enriquece las interacciones transformadoras incluyendo las culturales y facilita y acelera también el aprendizaje. El alumnado se percibe mutuamente como necesario para resolver las tareas que se plantean en el grupo, lo que supone compartir recursos y roles específicos. En estos grupos interactivos se estimula, por tanto, el cambio de roles: el alumnado puede «enseñar» y en otro momento «aprender» de sus compañeros y compañeras. Sobre la base del diálogo igualitario, en los grupos interactivos el alumnado aprende a ayudarse, a compartir esfuerzos, a explicarse las cosas mutuamente de la manera más efectiva, a animarse, a discutir y a ser solidarios.

De este modo, se garantiza el éxito en el aprendizaje para todos y todas, incluido aquel alumnado que presenta mayores dificultades para aprender. La competitividad es sustituida por la solidaridad. A partir de aquí, las niñas y los niños no son etiquetados según sus ritmos, sino mezclados en equipos donde se ayudan mutuamente y reciben la ayuda de una persona adulta por grupo. La convivencia solidaria entre toda la comunidad no se impone sino que es asumida como requisito necesario para continuar con esa transformación del aula que ven como positiva para sus vidas y no exigencia de una institución y de un personal ajeno a sus intereses.

En las Comunidades de Aprendizaje se parte de la idea de que en todas las personas se pueden dar procesos de cambio. A través del diálogo y en interacción con las demás es cuando de verdad se logra crear canales para superar situaciones de desigualdad y/o de exclusión. Si se enriquecen las intervenciones en el

aula con otros y otras profesionales de campos diferentes y otros agentes sociales y culturales de la comunidad, estaremos haciendo al alumnado inteligente, flexible y competente, elevando al máximo sus expectativas de aprendizaje.

2.2. Igualdad de diferencias en lugar de diversidad

Diversos o diferentes hemos sido siempre, incluso hubo épocas en que se consideraba que los nacidos en unas familias eran de sangre azul y en otras de sangre roja; más tarde también se consideró que los nacidos en algunas familias debían tener un tipo de educación y los nacidos en el resto de familias otra. Actualmente, reconociéndose el derecho universal de la educación, aún se puede escuchar como muchos profesionales de la educación se quejan o consideran un problema el reconocimiento de la diversidad dentro de las aulas, negando la igualdad.

Hay dos formas de negar la igualdad. Una es a través de una concepción homogeneizadora que trata de imponer a todos un mismo modelo educativo para todo el mundo, lo cual asegura la superioridad de resultados académicos de los pueblos, grupos y personas dominantes. La otra es afirmar como primer objetivo la diversidad, con lo cual se llega incluso a valorar como positivo que el alumnado de grupos excluidos no aprenda lo que exige actualmente la sociedad del conocimiento, alabando cómo «se salen del sistema». Las reformas de la diversidad han generado dobles discursos en muchos especialistas de educación. Mientras tratan de asegurar para sus hijas e hijos como mínimo una educación universitaria, aceptan e incluso defienden para las hijas e hijos de la mayoría de la sociedad itinerarios educativos que nunca llegarán a unos estudios universitarios.

Lo realmente nuevo es conseguir que seamos iguales, el objetivo freireano de *unidad en la diversidad* o igualdad de las diferencias supone que todas las personas, sin distinción de clase social, género, cultura o edad tenga derecho a una educación igualitaria. La diversidad no es el objetivo sino el camino para llegar al verdadero objetivo que es la igualdad impidiendo que ésta se desfigure en homogeneidad. Pero cuando la diversidad sustituye del primer plano a la igualdad, se debilitan los esfuerzos por superar las desigualdades.

La cuestión radica en cómo las personas de diferentes culturas pueden acceder a los elementos culturales y conocimientos instrumentales más valorados socialmente. Si este objetivo se limita a buscar la igualdad de *oportunidades* para acceder a posiciones desiguales en la sociedad, lo único que se consigue es otra forma de legitimación de las desigualdades. Desde Comunidades de Aprendizaje lo que se promueve es la igualdad en los *resultados*, es decir, que todos los niños y niñas adquieran los conocimientos necesarios en la sociedad actual. Hay que ser conscientes de que cuando aplicamos una etiqueta a todo un grupo cultural

se le está impidiendo la posibilidad de desarrollarse y de recibir una educación en las mismas condiciones que el resto del alumnado.

El respeto por la igualdad no es la indiferencia. La aportación cultural diferente permite cuestionar los mutuos sistemas culturales. La creación de sentido personal en un ámbito cultural también recibe así influencias de los puntos de vista dialogados de las demás personas. La modernidad reflexiva en que vivimos implica que todas las personas estamos sometidas a los procesos de destradicionalización. Por esto, situarse con relación a una determinada tradición cultural es cada vez más una decisión de cada persona en interacción con las demás.

En una Comunidad de Aprendizaje, la diversidad cultural, lejos de plantearse como un problema, supone un nuevo reto para lograr una educación igualitaria que fomente el derecho de cada persona a ser diferente pero que favorezca la posibilidad de acceder a determinados elementos culturales que le permitan su inclusión.

El objetivo de la unidad en la diversidad implica que todas las personas tienen derecho a una educación igualitaria, sea cual sea su género, clase, cultura, edad, etc. A través de la diversidad se llega a una situación de igualdad que no es homogénea. El aprendizaje dialógico se orienta hacia la igualdad de las diferencias afirmando que es posible vivir juntos y juntas en una verdadera igualdad que incluye el mismo derecho de toda persona a vivir de forma diferente.

«Nuestra lucha contra las discriminaciones, contra la negación de nuestro ser sólo alcanzará la victoria si realizamos lo que es obvio: la unidad en la diversidad» [FREIRE, 1997b, 94].

2.3. La inclusión social

Aunque el problema de la exclusión social sobrepasa el ámbito educativo, la escuela es un elemento que puede contribuir a perpetuarla, a través del fracaso escolar del alumnado de medio desfavorecido o puede ayudar a superarla, como es en el caso de las Comunidades de Aprendizaje. Para ello no es suficiente, como sucede con la mayoría de los intentos que se han hecho hasta ahora, dirigidos y centrados exclusivamente en el alumnado, sino que hay que incidir en los demás contextos, es necesario enriquecer el entorno y formarnos todos y todas.

La reflexión, el diálogo y la participación de todos los agentes produce un enriquecimiento mutuo. Enriquece al profesorado con nuevos elementos que no conocía y le ayuda a superar prejuicios y expectativas negativas, además de hacerle reflexionar sobre temas que daba por supuesto ante la necesidad de

explicarlos y argumentarlos. Enriquece a las familias al centrar la reflexión en los procesos educativos, en las relaciones educativas y en contenidos de aprendizaje instrumental y culturales y, les ayuda a confiar en sus potencialidades. Mejora su autoestima con respecto a su capacidad para implicarse en todo lo relacionado con lo escolar y se convierten en aliados de los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas.

Aunque una de las prioridades sea el alumnado de medio desfavorecido, no se plantea para este alumnado un modelo de educación diferente al del resto como es en el caso de la educación compensatoria, sino que se plantea intervenir en el medio desfavorecido con los mejores elementos que se conocen en educación, optimizando los recursos al máximo. Por ello, no es un modelo válido únicamente para un tipo de centros. Sin embargo, al contrario de lo que sucede habitualmente, será más importante garantizar buenos recursos y procesos de enseñanza aprendizaje en los centros con alumnado más desfavorecido que en otros centros porque a menudo a dichos recursos sólo pueden acceder, si se lo proporciona la escuela. Otros grupos sociales tienen otras vías de acceso como pueden ser clases particulares, el ordenador o la biblioteca en casa, estancias en Inglaterra, etc.

Si de verdad se quiere lograr la inclusión social se hace imprescindible este tipo de enfoque, aunque sería adecuado con respecto a cualquier tipo de medio social por tratarse de un modelo abierto que se concreta en cada contexto.

Además, trabajar desde la inclusión ayuda a romper estereotipos y bajas expectativas tanto del propio grupo como del resto, lo que contribuye a superar la desconfianza ante otros grupos sociales, rompiendo barreras. Habitualmente, el desconocimiento lleva a menudo a procesos de guetización. En escuelas en las que aumenta el alumnado de medio desfavorecido o de minorías en situación de marginación se produce una huida del alumnado de niveles sociales medios, bien por miedo a conflictos como a que la calidad de los aprendizajes de dicha escuela disminuyan, lo que muchas veces acaba ocurriendo, no por culpa del alumnado, sino por otros muchos factores escolares y sociales que van unidos a dicho proceso.

Si el estado de guetización no está ya muy avanzado, a través de un proyecto como Comunidades de Aprendizaje el proceso se invierte o se para, si está en estado muy incipiente, incluso en casos donde el entorno se está regenerando es posible cambiarlo. Esto es así por varios factores:

- ❑ al participar las familias en la escuela se va dando un conocimiento por parte de unas familias y otras disminuyendo los prejuicios y las desconfianzas.

- ❑ al conocer la escuela por dentro y poder incidir en ella las familias tienen perfecto conocimiento de que los niveles no van a bajar y siempre se van a buscar los elementos o recursos más novedosos y ellas son las primeras que pueden colaborar a ello.
- ❑ al buscar la colaboración de la comunidad, de asociaciones, ... se buscan los recursos y apoyos necesarios para sacar adelante la escuela, para darla a conocer a posible nuevo alumnado, etcétera.

También es un elemento de gran importancia el conseguir la ayuda de las distintas entidades, empresas o asociaciones para participar en la consecución de los mejores aprendizajes y potenciar una mejor imagen del centro conseguida con el esfuerzo de todos y todas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECK, U.; GIDDENS, A. & LASH, S. (1997). *Modernidad Reflexiva*. Barcelona: Península.
- BECK, U. (1998). *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Paidós.
- CASTELLS, M.; FLECHA, R.; FREIRE, P.; GIROUX, H.,; MACEDO, D. & WILLIS, P. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M. & VALLS, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- FLECHA, R.; GÓMEZ, J. & PUIGVERT, L. (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- FREIRE, P. (1997a). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997b). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Roure.
- GIROUX, H. & FLECHA, R. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure.
- HABERMAS, J. (1987-1989). *Teoría de la acción comunicativa. vol I: Racionalidad de la acción y racionalización social. vol II: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.
- SEN, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Editorial Planeta.
- TOURAINÉ, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- VYGOTSKY, L.S. (1977). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Pléyade.