

LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE. LA ESCUELA DE ADULTOS DE LA VERNEDA. UNA EXPERIENCIA DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

**Pilar Folgueiras Bertomeu
Universidad de Barcelona**

Resumen

Las comunidades de aprendizaje representan un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno. En España, en educación de personas adultas el referente clave lo encontramos en la escuela de educación de La Verneda Sant Martí que, nacida a finales de los años setenta y bajo el lema de "una escuela donde las personas se atreven a soñar", desarrolla el *aprendizaje dialógico* con una educación de alta calidad, democrática, abierta a la comunidad, participativa, plural, gratuita y transformadora. Basándonos en la experiencia de la escuela de personas adultas de la Verneda, en este artículo nos aproximamos al modelo educativo de comunidades de aprendizaje.

Palabras clave

Comunidades de aprendizaje – participación – diálogo - personas adultas - educación de adultos - educación permanente.

Abstract

Learning communities are a project of social and cultural transformation of an educational centre and its environment. In Spain, the key reference in adult education is found in La Verneda Sant Marti School of Education. Born in the late seventies, under the slogan of "a school where people dare to dream," La Verneda Sant Marti develops dialogic learning with a high quality education, democratic, open to the community, participatory, pluralistic, with a capacity for change and it is free. In this article our approach to the educational model of learning communities is based on the experience at the school for adults in La Verneda

Keywords

Learning communities – participation – dialogue - adult people - adult education - lifelong education.

1. Introducción

Los procesos hegemónicos de la globalización y los propios de la sociedad de la información han acentuado en todo el mundo la exclusión y la marginación de una parte de la población. Como respuesta a este fenómeno están surgiendo toda una serie de experiencias, innovaciones, movimientos, etc. que tratan de abrir espacios democráticos basados en la *participación* de todas las personas; en definitiva, buscan la inclusión social de la ciudadanía. Un ejemplo de este tipo de experiencia lo constituyen las Comunidades de Aprendizaje puestas en marcha en centros escolares españoles y en un centro de educación de personas adultas de Barcelona.

2. Concepto y origen de las comunidades de aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje son *“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.”* (Valls, 2000).

Como *proyecto de transformación social y cultural* se caracteriza por:

- No aceptar la imposibilidad de cambio tanto de personas como de estructuras educativas.
- Cambios en los hábitos de comportamiento de toda la comunidad educativa.
- Un protagonismo de la gestión pública del centro educativo.

Como *proyecto de centro educativo* se dirige principalmente a aquellos centros donde las desigualdades, fruto de la exclusión social, son mayores. No obstante, a pesar de este matiz, cualquier centro puede convertirse en una comunidad de aprendizaje, puesto que en todos los centros se pueden mejorar las dinámicas educativas y sociales, asimismo comunidades de aprendizaje es una propuesta que contribuye a prevenir la exclusión, el fracaso escolar, etc. a la vez que fomenta valores como el diálogo, la participación, la solidaridad.

Como *proyecto del entorno* la transformación no afecta tan sólo al centro educativo sino que llega a todo el barrio, pueblo, etc.

Según Elboj, Puigdellívol, Soler y Valls (2002) sus claves pedagógicas son:

- Para ello es imprescindible que el alumnado/participantes con apoyo de profesorado, personas colaboradoras¹, La *participación activa* en la planificación, realización y evaluación de las actividades del centro por

¹ Personas que hacen de voluntarias en el centro

parte de todos los agentes educativos (profesorado, familia, voluntariado, instituciones y asociaciones de barrio). Todos y todas pueden aportar ideas e iniciativas, no importa ni el origen cultural ni social, y el profesorado adopta un papel dinamizador y coordinador.

- La *centralidad del aprendizaje* para conseguir que todas las personas alcancen el máximo de sus capacidades sin que las variables sociales externas limiten estas expectativas. etc. invierta el mayor tiempo posible en actividades formativas. También es fundamental probar agrupaciones alternativas; por ejemplo los *grupos interactivos*.
- *El aprendizaje y la formación, en general, pensados para la sociedad de la información*. Se priorizan las tareas relacionadas con el lenguaje, la expresión y el razonamiento, y las habilidades vinculadas con la resolución de problemas en general...Por otro lado, el aprendizaje y la formación llega a los familiares y a toda la comunidad que hacen suyo el centro para llevar a cabo su propia formación, compartir experiencias, ayudarse, etc.
- Partir de las *expectativas positivas* de todos los y las participantes, para ello se maximizan los objetivos y los medios; se trata de potenciar al máximo las capacidades de todos y todas. Este nivel elevado de expectativas se hace extensivo a familiares, profesorado, personas colaboradoras, etc., cuanto más confianza se tiene en sus posibilidades mayor es la capacidad de las personas para ayudarse y aprender.
- El *progreso permanente* (proceso educativo y de transformación) es evaluado por todas las personas participantes. En algunos momentos puede ser positivo que participen en la evaluación personas externas. También, durante la evaluación es importante que, además de emerger los cambios que se deben realizar, se reconozcan los éxitos conseguidos aunque no alcancen el ideal de la *participación*.

Con relación a los antecedentes de las comunidades de aprendizaje, los proyectos y programas que les sirven de base en cuanto a prácticas educativas que están consiguiendo superar el fracaso escolar y los problemas de convivencia, contamos, entre otros, con:

- El *School Development Program* (Programa de Desarrollo Escolar) que, nacido en 1968 en New Haven, bajo la asesoría de la Universidad de Yale y siguiendo un antiguo proverbio africano ("se necesita un pueblo entero para criar un niño"), se basa en la *participación* en el programa de toda la comunidad educativa, especialmente de las familias.
- *Accelerated Schools Project* (Escuelas Aceleradas), creadas en 1986, en la actualidad *Accelerated Schools Plus*, asesoradas en principio por la Universidad de Stanford y ahora por la Universidad de Connecticut, se centran en acelerar el aprendizaje de las personas más desfavorecidas a partir de prácticas cooperativas y con un papel trascendental de las familias.

- *Success for All* (Éxito para todas y todos), que desde 1987 y asesorado por la Universidad John Hopkins de Baltimore busca potenciar desde muy corta edad las capacidades de todas las niñas y niños con la colaboración inestimable de las y los familiares.

En España, el antecedente clave lo encontramos en la escuela de educación de personas adultas de La Verneda Sant Martí² que, nacida a finales de los años setenta y bajo el lema de "una escuela donde las personas se atreven a soñar", desarrolla el *aprendizaje dialógico* con una educación de alta calidad, democrática, abierta a la comunidad, participativa, plural, gratuita y transformadora.

3. Ejemplo de una comunidad de aprendizaje: La escuela de personas adultas

Como ya hemos señalado con anterioridad, las comunidades de aprendizaje en el Estado Español y en el ámbito de la educación de personas adultas se inician en la escuela de la Verneda Sant Martí (Barcelona).

Desde su origen, la escuela se ubica en una de las siete plantas de la sede del Centro Cívico de Sant Martí de Provençals, donde también hay otros centros de carácter social (una guardería, un centro de infancia, un centro social de personas jubiladas y una biblioteca).

El centro se define como plural, participativo, democrático, abierto e integrado al barrio, y busca fomentar la igualdad cultural y educativa de los y las participantes. En el centro coexisten una diversidad de opciones políticas, sociales y culturales, y se basa en una educación no homogeneizadora en cuanto a actitudes, conocimientos o formas de vida.

El objetivo principal de la escuela es "*ofrecer facilidades al máximo número de personas adultas para que participen, organicen o propongan actividades con la educación*" (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002: 59). Para alcanzar este objetivo, la oferta educativa, además de centrarse en la formación básica, ofrece diversas actividades sociales y culturales que buscan una mayor *participación*, integración y cohesión social, una mejora del barrio, etc. asimismo, la escuela también participa en diversos proyectos de investigación e innovación.

3.1 Coordinación y organización de la escuela

La escuela de personas adultas de la Verneda es miembro fundador y participa activamente en la Coordinadora Vern que agrupa asociaciones de

² En la actualidad, podemos contar aproximadamente con 7.000 centros educativos que bajo estos programas y proyectos están logrando superar problemas educativos.

vecinos, asociaciones culturales, asociaciones deportivas, etc. del barrio y realiza una importante tarea de dinamización, a partir de su participación en la “Coordinadora de entidades del barrio”, el “Consejo escolar del distrito”, “Consejo de barrio de Sant Martin” “Consejo de mujeres del distrito”, “Plan estratégico del distrito”, etc.

También, el centro forma parte de un movimiento de educación más amplio integrado por diferentes asociaciones donde destaca la Federación de Asociaciones de Personas Adultas (FACEPA), que integra un gran número de asociaciones de participantes y fomenta campañas de sensibilización, reivindicación de derechos, etc.

El centro, a su vez, cuenta con diversos órganos de gestión que se caracterizan por su apertura a todas las personas participantes, a las entidades del barrio y a las administraciones. A continuación, presentamos una relación de los órganos de gestión de la escuela:

- La Asamblea es el máximo órgano de decisión, asisten todas las personas participantes e implicadas en la escuela.
- El Consejo de Centro trata temas vinculados con la organización y la formación en la escuela, se realiza cada mes y medio y va cambiando de horario para superar las barreras organizativas.
- La Coordinación Semanal es el órgano de gestión en el día a día de la escuela, participa el profesorado y representantes de las asociaciones.
- La Coordinación Mensual realiza reuniones abiertas una vez al mes para debatir en profundidad temas sociales y educativos que acontecen a nivel de centro o de la sociedad en general.
- Las Comisiones se encargan de la organización y gestión de actividades culturales, proyectos, temas sociales, etc. y están formadas por las personas participantes. Entre ellas destacan: la comisión de actividades, la comisión de proyectos, el grupo de mujeres y el grupo multicultural.

Para facilitar la *participación* de las personas, la organización horaria del centro es diversa y flexible, superándose las posibles barreras organizativas que pueden derivarse de una mala gestión de los horarios. En concreto, los horarios básicos son los siguientes:

- *De lunes a viernes*, cuatro franjas horarias para la formación reglada y la mayoría de talleres:
De 9:30 a 11:30 (mañana)
De 15:00 a 17:00 (mediodía)
De 17:30 a 19:30 (tarde)
De 19:45 a 21:45 (noche)
- *Durante toda la semana*, Omnia.

- *Fines de semana*, abiertos para las actividades de los grupos.
- *El mes de julio*, actividades abiertas; por ejemplo “Escola Oberta a l’Estiu”.

La oferta de actividades también, puede ir variando en función de las propias demandas y propuestas de los participantes

3.2 Los participantes y su *participación* en la escuela

La escuela es pública y está abierta a todas las personas adultas del barrio y de los barrios próximos. Aunque sus actividades se dirigen sobre todo a aquellas personas y colectivos que encuentran más dificultades para acceder a la formación, no se restringe la *participación* a nadie.

Algunas opiniones de los participantes sobre la escuela son:

“Los alumnos vienen para aprender y se quedan para enseñar.”

“Es una experiencia de expresarme a mí mismo hacia fuera y también me encanta enseñar a las personas bienvenidas a Cataluña porque así les puedo ayudar a integrarse....”

“Al entrar en la asociación fue otra dimensión, el hacer actividades, el ir a entrevistarme con personas de un ministerio, yo nunca creí que yo pudiera hacer eso.”

“Leemos el libro, hacemos dictado y luego hablamos de la cultura de cada país.”

“Representa...el relacionarte con gente, estar acompañada, ver que se hacen actividades diferentes.”

“La inmigración es una parte muy dura, y entonces cuando llegas a un sitio como la Verneda que te acogen está muy bien. Por eso llevo 8 años colaborando.”

Cuadro 1. Opiniones de participantes de la escuela (Extraído de un reportaje sobre la Escuela de Adultos de la Verneda, emitido por TVE el pasado 31 de enero de 2010)³

En las reflexiones de los y las participantes se puede extraer que la escuela fomenta los aprendizajes a la vez que crea sentido y sentimiento de pertenencia, no en vano muchos de ellos/as continúan participando después como voluntarios/as. Su *participación* activa en la escuela contribuye a generar

un tipo de identidad ciudadana que nada tiene que ver con la pertenencia a una comunidad prepolítica, donde la integración se alcanza por ser de un país, de una ciudad, de un pueblo, etc., sino que se construye a partir de su *participación* en un proyecto común que une los intereses personales (mejorar aprendizajes) con los intereses colectivos (mejorar la sociedad).

Como veíamos con anterioridad, la escuela cuenta con diferentes órganos de gestión y organización. Para garantizar la *participación* en estos órganos la escuela tiene dos asociaciones de participantes, Ágora y Heura. La primera está abierta a todas las personas y ha sido una asociación clave en la definición de la carta de los derechos de las personas participantes. La segunda es específicamente de mujeres y lucha para superar las barreras que las adultas se encuentran a la hora de participar. Ambas asociaciones participan en todos los órganos de gestión, organizan la economía, los talleres, la contratación del profesorado, llevan los contactos con las administraciones, impulsan el proyecto, etc.

En el funcionamiento diario de la escuela, la mayor parte de las personas que participan dinamizando las clases son voluntarias, sobre todo antiguos alumnos y alumnas y participantes actuales. Estas personas realizan talleres, clases, tareas de secretaría e inscripciones, organización de actividades, etc.

Por otro lado, para las personas colaboradoras; es decir voluntarias, existe un programa de formación de un año, tutelado por una comisión formada por personas colaboradoras, profesorado y miembros de las asociaciones de participantes. Durante el transcurso del mismo, las personas realizan una “ruta” por todas las actividades del centro y reciben información sobre el compromiso y la responsabilidad que implica ser persona colaboradora en la escuela. En concreto, este compromiso pasa por cumplir con la propuesta que el voluntario/a haya realizado; es decir, si una persona voluntaria se ofrece a colaborar en dos clases al mes⁴, debe cumplirlo, y en el caso de no poder debe ayudar a buscar a otra persona que la sustituya. Obviamente, el compromiso en cuanto a número de colaboraciones siempre es libre y abierto, y es la persona voluntaria quien lo decide, al igual que el momento –en el caso de que se dé- en el que quiere dejar de colaborar.

Para la colaboración de las personas voluntarias, un aspecto clave es el horario diario del centro que, como hemos visto anteriormente, ofrece muchas oportunidades y flexibilidad. Los horarios son “públicos” y, por tanto, se organizan a partir de las posibilidades y demandas de todas las personas implicadas en la escuela, y no en función del horario del funcionariado.

³ El reportaje se puede ver en: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/television/reportajeuna-escuela-vida/682444/?s1=programas&s2=otros-programas&s3=babel-en-tve&s4=>

⁴ Cada persona voluntario elige la actividad en la que quiere colaborar. La elección depende de sus características, sus intereses, su disponibilidad, etc.

3.3 La oferta educativa y los proyectos de la escuela

En cuanto a las actividades de la escuela cabe destacar que éstas, al igual que los horarios, tan bien son muy variadas. Su oferta abraza diferentes opciones entre las que destaca las *tertulias literarias* que se iniciaron hace más de 20 años y consisten en la lectura y discusión de libros de la literatura clásica universal. Muchas de las personas que en la actualidad participan son alumnas que se iniciaron en el nivel alfabetización⁵ y ahora han pasado a ser dinamizadoras o participantes de la escuela.

Las tertulias en la escuela adoptan diferentes modalidades como por ejemplo:

- Las *tertulias cibernéticas* son las tertulias literarias puestas en práctica a través de Internet. El proyecto se ha realizado con entidades de la República Checa, Francia y Dinamarca.
- Las *tertulias de mujeres escritoras* centradas en la literatura escrita por mujeres.
- Las *tertulias de literatura catalana* donde se leen y comentan libros clásicos o modernos de la literatura catalana.

Otras actividades del centro son:

- Los *cursos de formación inicial o de formación básica* están abiertos durante todo el año, incluso aunque otras actividades puedan tener un mayor número de inscripciones. La *formación inicial* incluye *alfabetización, neolectores y certificado* y sus objetivos principales son: la escritura, el aprendizaje de la lectura, el trabajo en grupo, el conocimiento general de temas relacionados con el ámbito social y científico, la *participación* social, las habilidades prácticas necesarias de la vida cotidiana, etc. La *formación básica* abraza todos aquellos cursos dirigidos a obtener un título básico.
- Los cursos preparatorios de *acceso de mayores de 25 años* para aquellas personas que quieran estudiar formación profesional o acceder a la universidad.
- *Formación para el trabajo* dirigida a trabajadores en activo.
- *Talleres* sobre diferentes temáticas: *talleres relacionados con el aprendizaje de las lenguas y la literatura, talleres de inglés, castellano, catalán, gallego, portugués, las tertulias, etc.*
- *Introducción a la poesía* donde se fomenta el gusto por la misma y se motiva a las participantes para que realicen sus propias composiciones.
- Otros talleres: *talleres relacionados con la música y los bailes* (bailes de salón, sevillanas, castañuelas, sardanas, etc.); *talleres relacionados con las artes plásticas y similares* (bisutería, manualidades, pintura, cuadros tridimensionales); *talleres relacionados con actividades corporales y de mantenimiento* (condicionamiento físico, yoga, actividades físicas para personas adultas); el *taller de encuentros* donde se debaten temas de

⁵ La formación básica también incluye otros niveles neolectores, certificado

actualidad y el *taller de astrología* donde las personas se inician en temas relacionados con los signos, las constelaciones, etc.

Además de todas las actividades que hemos señalado, en la escuela también se realizan proyectos de investigación e innovación con la finalidad de:

- Intercambiar experiencias
- Difundir la propuesta educativa de la escuela
- Crear red asociativa
- Realizar acciones compartidas con otras regiones, países, etc.
- Mejorar la escuela

A continuación, citamos algunos de los proyectos que se han llevado a cabo en la escuela⁶:

- Tra.CIE (Educación Intercultural y para la Ciudadanía: métodos y recursos para el aprendizaje de personas adultas) es un proyecto financiado por la Comisión Europea Grundtvig-Proyectos Multiculturales) Objetivo general. Desarrollar un currículum para la formación de educadores involucrados en el ámbito de la educación intercultural y para la ciudadanía en 5 países europeos (Italia, Bulgaria, España, Portugal y Rumanía).
- CLAN: Continuous Learning for Adults Needs (2007 - 2009) Lifelong Learning Programme. Grundtvig 1
Objetivo. Desarrollar un nuevo método de aprendizaje, mediante el uso de una plataforma virtual, para que las personas adultas puedan conciliar la formación con la vida familiar y laboral.
- CE-AIDS: An e-learning environment for HIV / AIDS education (2007-2009) Lifelong Learning Programme. Grundtvig 1
Objetivo. Reforzar la educación y formación en la prevención del SIDA, integrando una plataforma de educación virtual en este aprendizaje.
- ABE-CAMPUS (Virtual Adulto Basic Education Communities in Europa) (2003-2005) Minerva Action of Socrates Program.
Objetivo. Contribuir a superar la exclusión social mediante la educación, especialmente de aquellos colectivos con pocas posibilidades de participar en ella.

3.4 El diálogo y la *deliberación* en la escuela

Toda la pedagogía de la escuela se centra en el *diálogo* y la *deliberación*, y se basa en el modelo de la *política deliberativa*, que ha sido conceptualizado en los últimos años por Habermas (2002), quien trata de extender la razón práctica a los temas que afectan a la sociedad. En la

⁶ A modo de ejemplo, en este artículo, únicamente, recogemos 4 del total de proyectos que se han realizado.

actualidad, un ejemplo de ello nos lo proporcionan las diferencias de género que están siendo puestas en cuestión públicamente y, por tanto, justificadas de forma discursiva desde la razón práctica. Desde esta perspectiva no se aceptan afirmaciones como “soy un hombre y los hombres somos así”, sino que se deben ofrecer razones de las actitudes y los comportamientos que se tienen (Giddens, 1994). Dentro del género, un claro ejemplo de la ruptura entre espacios nos viene dado por la violencia doméstica.

Este proceso deliberativo cobra mayor sentido cuando nos referimos a personas que de manera tradicional han sido excluidas de participar en el espacio público, puesto que desde la ética del discurso se exige que sean eliminadas todas las desigualdades por motivos de clase, cultura, género, etc. que no permiten la plena *participación* de todas las personas en el discurso que se genera en el espacio público:

“De ese modo, la deliberación puede facilitar el compromiso, mejorar el consenso y, a través de la coherencia, difundir principios en la vida pública. Es probable que, a su vez, los principios mejoren la justicia distributiva y consigan mejores resultados para los grupos más débiles, los cuales serían castigados en un régimen puramente negociador.” (Gambetta, 2000: 40).

El *diálogo*, por tanto, en esta reconceptualización deliberativa del espacio público es el elemento clave ya que permite a los que deliberan reconsiderar las posiciones iniciales y reconocer la validez de argumentos. Además, el proceso deliberativo sirve para generar nuevas ideas (Elster, 2000), y ofrece soluciones originales a problemas compartidos (Gambetta, 2000). El proceso deliberador afecta positivamente a la calidad de las decisiones y de los aprendizajes (Gambetta, 2000):

- a) Se logran mejores resultados en las decisiones.
- b) Se consiguen resultados más equitativos en términos de justicia distributiva.
- c) Se llega a un consenso más amplio.
- d) Se generan decisiones que son más legítimas.

Y, ¿Cómo debe ser este proceso de *diálogo*? En la escuela se responde a este interrogante con la propuesta del *aprendizaje dialógico* (Flecha, 1997); eje estructurador de la pedagogía del centro que encuentra en Freire⁷ uno de sus referentes clave.

El *aprendizaje dialógico* se define como: “...el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario, es decir, un diálogo en el que diferentes personas aportamos argumentos en condiciones de igualdad, para llegar a consenso, partiendo de que queremos entendernos hablando desde pretensiones de validez” (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002: 92).

⁷ Freire creó un método de alfabetización de personas adultas conocido como el de “la palabra generadora”,

Sus siete principios básicos son (Flecha, 1997):

1. El *diálogo* igualitario se fundamenta en el valor de los argumentos aportados por las personas y no en las posiciones de poder de quienes las exponen. Se basa en la *participación* de todas las personas que pueden debatir y cambiar cuestiones en la investigación o en la institución educativa. El *diálogo* igualitario se promueve desde la acción comunicativa (Habermas 1991). En la *acción comunicativa* las personas actúan en función de las decisiones que se adoptan a partir del *diálogo* intersubjetivo que se genera entre las y los participantes. Esta última acción busca el entendimiento y llegar a acuerdos. Los actores sociales tratan de no orientarse ni moverse por intereses personales o por el éxito personal, sino para entenderse a partir de sus interacciones. Así, la *acción comunicativa* representa una situación donde diferentes actores aceptan coordinar y alcanzar sus objetivos mediante una negociación llevada a término en planos de igualdad.

Para generar procesos de acción comunicativa es importante favorecer unas condiciones elementales que han sido expresadas desde la ética discursiva de la siguiente manera:

- Deben participar todos los “afectados” por la decisión final.
 - Disposición de escuchar.
 - *Diálogo* bilateral.
 - Disposición a cambiar su opinión si la otra persona la convence o a mantenerla si no es así.
 - Existe una preocupación por entenderse.
 - Todos pueden expresar sus propios puntos de vista.
 - Cada participante debe tener una oportunidad igualitaria para iniciar o continuar la comunicación.
 - Cada una de las personas involucradas debe tener la oportunidad de hacer afirmaciones, recomendaciones y explicaciones sobre la materia que desee tratar.
 - La decisión final debe atender a intereses universalizables.
 - La solución final siempre debe estar abierta dado que puede estar equivocada.
2. La inteligencia cultural incluye al mismo nivel la inteligencia académica, la práctica y el resto de capacidades de lenguaje y acción. Desde este principio, se afirma y se cree que todas las personas podemos participar en un *diálogo*, siempre que éste se dé en igualdad de condiciones.
 3. La transformación del contexto (y no la adaptación) (Beck, 1998) es una condición del ser humano. Somos seres de transformación no de adaptación (Freire, 1997). Por eso debemos transformar el entorno siempre y cuando nos sea desfavorable, de esta manera

personas analfabetas o personas obligadas a ser sumisas pueden dejar de serlo.

4. La dimensión instrumental. Mediante el *diálogo* las personas aprenden mejores conocimientos y competencias instrumentales; por ejemplo: seleccionar, organizar y procesar la información. Por tanto, el *aprendizaje dialógico* incluye el aprendizaje instrumental (Racionero, 2010).
5. Creación de sentido para conseguir que los sistemas actuales (burocráticos, informáticos, etc.) no sustituyan los ambientes comunitarios. Desde la educación se debe fomentar la interacción entre personas. El *diálogo* contribuye a otorgar sentido a nuestras acciones.
6. *Solidaridad* para acabar con la exclusión social. Se han de desarrollar principios de democracia, paz, etc. que implican la *solidaridad*, y contraponerlos a la guerra, la dictadura, la violación, etc.
7. La igualdad de diferencias para que todas las personas tengamos derecho a vivir de forma diferente sin renunciar a la igualdad. Este principio es fundamental en un mundo cada vez más plural y diverso.

El *aprendizaje dialógico* está presente en todas las actividades de la escuela. Por ejemplo, durante las tertulias que comentábamos anteriormente, siempre se generan debates que suponen una oportunidad para abordar temas sociales desde una perspectiva deliberativa. También en el COME (recordemos que es la comisión mensual abierta a todo el mundo) se suelen debatir temas que afectan a las participantes de la escuela o la comunidad en general como, por ejemplo, las discriminaciones por motivo de género, cultura, etc.

Tanto el *diálogo* como la *deliberación* también están en la base de los proyectos que se realizan. En concreto, todos siguen las bases de la *metodología comunicativa crítica* (Gómez, Flecha, Latorre y Sánchez, 2006; Sordé y Ojala, 2010) que parte de los mismos principios explicitados anteriormente y pone, un especial énfasis, en la igualdad entre investigadores y personas investigadas, lo que denominan *desaparición del presupuesto de jerarquía interpretativa* entendida como:

“Las interpretaciones de las personas investigadas pueden tener tanta solidez o más que las del equipo investigador. Desaparece de este modo, el presupuesto tradicional según el cual las interpretaciones del equipo investigador tienen más valor que las de los sujetos o grupos investigados.” (Gómez, Flecha, Latorre, Sánchez, 2006: 43).

Para romper con esta jerarquía, se organizan comisiones mixtas formadas por el equipo investigador y los grupos investigados. Estas comisiones elaboran las técnicas de recogida de información y analizan e interpretan los resultados obtenidos.

3.5 La *solidaridad* en la escuela

Como ya hemos visto anteriormente, la escuela funciona, principalmente, por la *participación* altruista de todos y todas. Esta *participación* está presente - no sólo en los órganos de gestión- sino en el día a día de la escuela. Por ejemplo, los *grupos interactivos* - metodología que se sigue durante la realización de algunas clases- constituyen un buen ejemplo de ello. Esta metodología pedagógica también se basa y fomenta el *diálogo* entre iguales y busca conseguir mejores aprendizajes en un ambiente solidario. Para ello, la clase no se centra en la figura de la persona dinamizadora sino que todo el mundo comparte el conocimiento y la explicación:

“Los grupos interactivos consisten en favorecer la solidaridad, el diálogo entre iguales, la expresión de los conocimientos implícitos y de las habilidades y de la inteligencia cultural de todas las personas. los que conocen un razonamiento o contenido lo refuerzan explicando a los compañeros y los que no lo sabían la aprenden más fácilmente porque la cuenta un compañero o una compañera. Esto es debido a que una persona que ha hecho el mismo proceso de aprendizaje puede facilitar estrategias que ayuden la otra persona en este aprendizaje. Esta manera de organizar la clase beneficia a todos: el que recibe la ayuda en un momento dado y que la da para que también refuerza y aprende mejor aquello que ya sabe.” (Grups interactius, <http://www.edaverneda.org/>).

En palabras de personas participantes los *grupos interactivos* suponen:

“Mientras estás aprendiendo más matemáticas, más lengua, tus compañeros te están ayudando, de esta manera también fomentas la convivencia”

“Las letras cuando no la sabes te la dice la otra, nos ayudamos las unas a las otras”

“Me encanta enseñar a las personas nuevas, así les puedo ayudar a integrar”

Cuadro 2. Opiniones de participantes de la escuela (Extraído de un reportaje sobre la Escuela de Adultos de la Verneda, emitido por TVE el pasado 31 de enero de 2010)

Los *grupos interactivos* fomentan relaciones solidarias basadas en el reconocimiento mutuo que entiende el hecho de la diversidad cultural y

personal como una oportunidad para crecer, para aprender, etc., tanto en el ámbito individual como social.

4- Como poner en marcha una comunidad de aprendizaje⁸

A partir de la experiencia de la escuela de personas adultas de la Verneda, así como de los proyectos que sirven de base a este modelo y que hemos explicado con anterioridad. Desde CREA (Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades) se han sistematizado las fases que debe seguir un centro educativo para pasar a ser una comunidad de aprendizaje. En concreto, se trata de seguir las ocho fases que recogemos en el siguiente cuadro:

Fases de la puesta en marcha de un proceso de transformación (un curso escolar)
SENSIBILIZACIÓN
<p>Aproximadamente un mes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sesiones iniciales de trabajo con los diferentes agentes (equipo directivo, profesorado, familiares, miembros de entidades, estudiantes, etc.)de la comunidad escolar. • Estudio de la documentación entregada sobre las características del proyecto de comunidades con posterioridad a las jornadas informativas. • Comunicado a la comunidad educativa sobre las conclusiones a las que ha llegado la propia comunidad.
TOMA DE DECISIÓN
<p>Un mes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decidir el inicio del proyecto. •
SUEÑO
<p>Entre uno y tres meses:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reunirse en grupo para idear el centro educativo que se desea. • Llegar a un acuerdo sobre el modelo de centro que se pretende alcanzar. • Contextualizar los principios de la comunidad de aprendizaje.

⁸ Para más información sobre la puesta en marcha de una comunidad de aprendizaje revisar: www.comunidadesdeaprendizaje.net

SELECCIÓN DE PRIORIDADES
<p>De uno a tres meses:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de información sobre el centro educativo y su contexto. • Análisis de los datos obtenidos. • Selección de prioridades.
PLANIFICACIÓN
<p>Entre uno y dos meses:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar grupos de acción heterogéneos. • Crear comisiones de trabajo para llevar a cabo el plan de acción de cada prioridad.
Procesos para la continuidad del proceso de transformación (dos cursos escolares)
PROCESO DE INVESTIGACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Innovar para mejorar. Reflexión sobre la acción. • Experimentación del cambio. • Puesta en común de las experiencias llevadas a cabo y resultados.
PROCESO DE FORMACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Formación solicitada por las comisiones de trabajo en función de los requerimientos del proceso. • Formación de toda la comunidad de aprendizaje en núcleos de interés concreto.
PROCESO DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación continua de todo el proceso.

Cuadro 3. Puesta en marcha de una comunidad de aprendizaje (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002: 79-80)

5. Conclusión

Las comunidades de aprendizaje suponen poner en práctica los sueños que una comunidad que participa en un centro educativo tiene. En palabras de Freire, se puede decir que, para alcanzar la transformación del centro y la comunidad, la experiencia une “*ilusión*” -se plasma en los sueños y

en la implicación de las personas- con “*ciencia*” -supone seguir un proceso sistematizado, planificado, y basado en el diálogo y la deliberación-. La escuela de personas adultas de la Verneda representa, así, los sueños de una comunidad que empezó a tejer su utopía hace ya más de 30 años. Las transformaciones en esta comunidad son notorias y reconocidas tanto por la ciudadanía como por la comunidad científica. No en vano, la experiencia de la escuela ha sido seleccionada y publicada en numerosas revistas, incluyendo; por ejemplo, su difusión en una de las publicaciones científicas de mayor reconocimiento internacional (Sánchez Aroca, 1998). Asimismo, la experiencia de la escuela ha sido galardonada con diversos premios como, por ejemplo, el “premi a la solidaritat” otorgado por el Instituto de Derechos Humanos de Cataluña.

Referencias bibliográficas

- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización?* Barcelona: Paidós.
- Elboj, C., Puigdemívol, I. Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación.* Barcelona: Graó.
- Elster, J. (2000). *La democracia deliberativa.* Barcelona. Gedisa.
- Escola de la Verneda Sant Martí. Disponible en: <http://www.edaverneda.org/> Consulta [01 de junio de 2011]
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo.* Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido.* México: Siglo XXI
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol.* Barcelona: El Roure.
- Gambetta, D (2000). “¡Claro!”: Ensayo sobre el machismo discursivo. En J. Elster, *La democracia deliberativa*, (pp. 25-50). Barcelona: Gedisa.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo.* Barcelona: Península
- Gómez, J., Flecha, R., Latorre, A. y Sánchez, M. (2006). *Metodología comunicativa crítica.* Barcelona: El Roure.
- Habermas, J. (1991). *Teoría de la acción comunicativa I.* Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (2002). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política.* Barcelona: Ediciones Paidós.
- Racionero, S. (2010). Egalitarian dialogue and instrumental dimension. Two principles of dialogic learning in the classroom. *Psychology, Society, & Education*, 2,1: 61-70
- Sánchez M. (1999). La Verneda – Sant Martí: A school where people dare to dream” *Harvard Educational Review*, 69,3: 320-335.

- Sordé, T. y Ojala, M. (2010). Actos comunicativos dialógicos y actos comunicativos de poder en la investigación. *Revista Signos*, 43, 2: 377-391.
- Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Tesis doctoral no publicada: Universidad de Barcelona.
