
Servicio de Publicaciones y Difusión Científica (SPDC), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria,
Parque Científico-Tecnológico, Edificio Polivalente II, C/ Practicante Ignacio Rodríguez, s/n
Campus Universitario de Tafira, 35017
Las Palmas de Gran Canaria, Spain

El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación

eISSN: 2386-3374

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:
<http://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



La universidad y su participación en las comunidades de aprendizaje. Un compromiso para la transformación social y educativa

The participation of universities in learning
communities. A compromise for social and
educational transformation

Blas Segovia Aguilar
Universidad de Córdoba

Article first published online: 30/05/2017
DOI added later in “metadatos”



La universidad y su participación en las comunidades de aprendizaje. Un compromiso para la transformación social y educativa

The participation of universities in learning communities. A compromise for social and educational transformation

Blas Segovia Aguilar

bsegovia@uco.es

Universidad de Córdoba

RESUMEN

En la actual sociedad de la información y del conocimiento resulta necesario un nuevo modelo de relación entre la universidad y la sociedad superando los esquemas tradicionales del pasado. Especialmente en las facultades de educación es urgente definir otra forma de relacionarse con las escuelas cooperando con ellas de forma igualitaria para solucionar los problemas educativos que les afectan.

El presente artículo describe un modelo alternativo de relación de la universidad a través de la “Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje” (SAUCA), con la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje, que aglutina a 98 centros educativos. Nos centramos en la organización y finalidades de SAUCA y presentamos como resultados las líneas de actuación puestas en marcha, los avances conseguidos y el impacto que la iniciativa ha tenido a nivel nacional e internacional.

PALABRAS CLAVE: comunidades de aprendizaje, formación inicial, universidad, colaboración con escuelas, voluntariado

ABSTRACT

In the current society of information and communication it seems necessary to get to a new model of relationship between universities and society which goes beyond the traditional paradigms of the past. Especially within the Schools of Education it is decisive to define other paths to set up a relationship with school, a new deal based on cooperation in equal terms in order to solve the educational problems affecting them.

This article describes an alternative model of relationship through the University Net of Learning Communities of Andalusia (*Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje* -SAUCA), embedded in the Net of Learning Communities of Andalusia (*Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje*), composed of 98 schools. Here we present the organisation and objectives of the SAUCA and provide outcomes in the form of lines of action, objectives achieved, and the impact of the initiative both at the international and national level.

KEYWORDS: learning communities, early education, university, collaboration with schools, volunteering

INTRODUCCIÓN

La relación de la universidad con las escuelas ha estado tradicionalmente determinada por una forma de entender cultura académica que ha producido relaciones poco igualitarias, de forma que los expertos universitarios se han interesado por el fenómeno educativo para diseñar programas o utilizar las escuelas como escenarios para la recogida de datos para la investigación. Hasta hace relativamente poco tiempo se olvidaba la importancia del necesario retorno de los resultados para mejorar los problemas detectados y favorecer el éxito educativo de todos los escolares y la mejora escolar.

Por otro lado, existe la urgente necesidad de redefinir las finalidades, modelos de aprendizaje y enfoques educativos para responder a los importantes retos de la actual sociedad de la información y del conocimiento. Esta cuestión se ha convertido en elemento clave de la pendiente revolución educativa. Autores como Jurjo Torres (2011) o Zygmunt Bauman (2013) se interrogan sobre cómo ha de responder la escuela en un modelo social en el que el cambio acelerado, el papel de la información y el de la memoria adquieren un nuevo estatus en los procesos de aprendizaje. Pero sin duda, uno de los retos a los que hay que dar respuesta desde la óptica de la pedagogía crítica es el de aportar soluciones para la superación de las desigualdades en aumento y así conseguir el éxito educativo para todos los niños y niñas, dado que éste es garantía para evitar los procesos de exclusión social.

LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las comunidades de aprendizaje (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2009) plantean esta necesidad y en un proceso exigente de incorporación de las principales aportaciones de la comunidad científica internacional a la práctica educativa, desarrollan un modelo inclusivo basado en el diálogo igualitario, en la participación de la comunidad y la implementación de las Actuaciones de Éxito Educativo (AEE) (INCLUD-ED Consortium, 2011).

Estas escuelas están reconocidas por la Comisión Europea (2010)¹ como un modelo que reduce el absentismo escolar, mejora la convivencia y mejora los resultados educativos favoreciendo la inclusión de las minorías étnicas e inmigrantes.

En síntesis, las comunidades de aprendizaje son un modelo de escuelas inclusivas que pretenden la transformación social y cultural de un centro educativo y del entorno en el que este se encuentra a partir de la práctica del aprendizaje dialógico con la participación de toda la comunidad para conseguir una educación igualitaria.

El proceso de transformación del centro educativo en comunidad de aprendizaje precisa de una profunda intervención en cuatro ejes que sustentan la organización y cultura escolar:

¹ En la actualidad, los gobiernos autonómicos de Andalucía, Aragón y Cataluña las potencian a través de diversas normativas educativas y la Comisión Europea ha realizado diversas resoluciones (2010, 2011) en las que se invita a los estados miembros a promover las AEE a través de las comunidades de aprendizaje (<http://utopiadream.info/ca/recursos-en-la-red/enlaces-interesantes/>) Consultado 29 de julio 2016.

- a) El aprendizaje: puesta en práctica de un nuevo modelo de aprendizaje, el dialógico, basado en el desarrollo de la dialogicidad (Soler Gallart & Pulido, 2009) aplicando las Actuaciones de Éxito Educativo (AEE).
- b) La gobernanza: introducción de un modelo de gestión democrático en el que participan los diferentes miembros de la comunidad educativa (familiares, voluntariado, profesorado y escolares) interviniendo en la toma de decisiones a partir de las diversas comisiones que han sido acordadas en el centro educativo.
- c) La participación: práctica del modelo educativo o inclusivo de participación de las familias (Duque, Ruiz, Girbés, & Padrós, 2012; INCLUD-ED Consortium, 2011) en el que los familiares participan en acciones educativas dentro o fuera del aula.
- d) La convivencia: sustentada en un modelo de relación basado en la igualdad de la diferencias en el que se excluyen actitudes sexistas, xenófobas y se desarrolla un modelo de convivencia basado en la socialización preventiva de la violencia de género. La centralidad del diálogo sustituye a la imposición de criterios basados en actos de poder hacia los actos basados en el diálogo en igualdad.

RETOS PARA UNA COLABORACIÓN DIALÓGICA DE LA UNIVERSIDAD Y LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Llegados a este punto es importante reflexionar sobre cuáles son los retos a los que debe hacer frente la universidad y los universitarios -profesores y alumnado- cuando participan en los procesos transformadores de las comunidades de aprendizaje en aras de una colaboración en consonancia con los ejes y principios descritos. Desde nuestra óptica, uno de ellos es que la colaboración y el acompañamiento en los procesos transformadores con las escuelas deben sustentarse especialmente en los principios de diálogo igualitario y en la necesidad de transformación a partir del diálogo igualitario (Flecha, 1997).

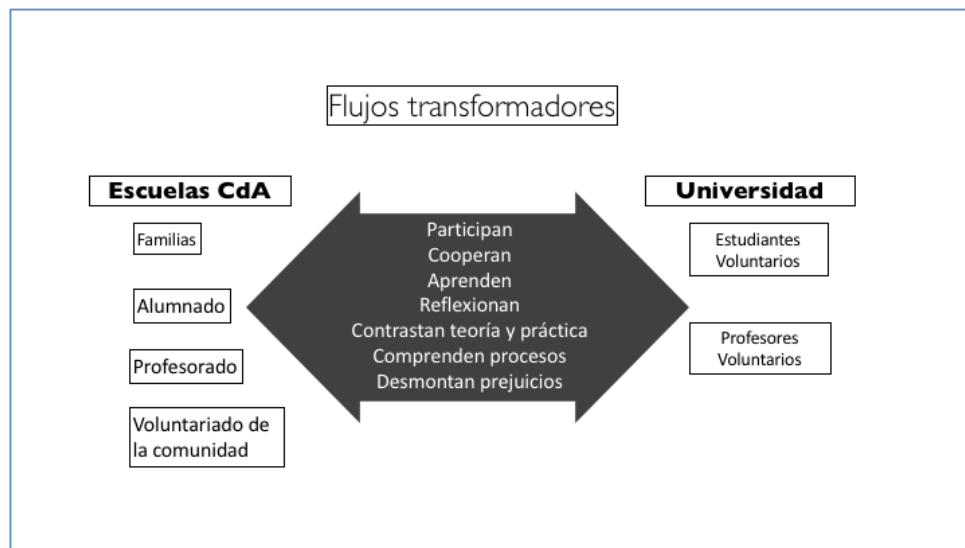
Para ello se debe poner empeño en: a) evitar un modelo de relación basada en el rol de “experto universitario”, pues puede dificultar el diálogo igualitario con familiares o maestros y maestras; b) establecer espacios y estrategias para poner en práctica una comunicación eficaz basada en la confianza mutua; c) colaborar en la comprensión de las bases científicas de las AEE; d) velar para que la denominación de comunidad de aprendizaje sea algo más que una mera etiqueta identificativa, para lo cual los universitarios han de participar activamente en los procesos de consolidación del proyecto a través de la investigación, formación y evaluación.

Como consecuencia de este modelo de colaboración se producen flujos transformadores de los que benefician ambas instituciones, la escuela y la universidad, en los que se ven implicados maestros y maestras, profesorado universitario, familiares, escolares y alumnado universitario, participante en el voluntariado. Estos flujos repercuten en ambas instituciones, pero especialmente son beneficiosos para el alumnado y profesorado universitario, siempre y cuando participen del proyecto de la escuela como voluntarios o voluntarias. Destacamos esta cuestión pues tradicionalmente la relación del alumno universitario con la escuela viene determinada por el modelo de las asignaturas del *Practicum*; y en ese caso se circunscribe al desempeño del rol de aprendiz de maestro o maestra, que como experto enseña saberes profesionales. Sin embargo, cuando los alumnos y profesores universitarios participan como voluntarios o voluntarias en las comunidades de

aprendizaje desarrollan otros modos de relación con la institución, con los maestros y maestras, con los escolares y los familiares, y esto es posible porque las interacciones que se favorecen se construyen sobre la dialogicidad y los principios del aprendizaje dialógico, especialmente la igualdad de las diferencias, la solidaridad, la transformación y la creación de sentido (Aubert et al., 2009).

La participación de los universitarios en el voluntariado produce otro modelo de relación desplazando progresivamente las interacciones basadas en relaciones de poder hacia las basadas en relaciones dialógicas (Soler Gallart & Flecha, 2010). De esta manera todos los participantes en las actuaciones educativas cooperan solidariamente, aprenden con sentido, reflexionan críticamente, unifican dialécticamente la teoría y la práctica, comprenden los procesos de aprendizaje y sobre todo desmontan prejuicios. Y ese tipo de interacciones son las que provocan la transformación de las personas, de la institución y del contexto.

Figura 1. Flujos transformadores en la cooperación entre escuelas-universidad



ÁMBITOS DE COOPERACIÓN

La cooperación de la universidad con las escuelas comunidades de aprendizaje se desarrolla en diversos ámbitos, teniendo como referencia los procesos de transformación de las propias escuelas, pues son tres los momentos o fases en los que se concreta este proceso: la sensibilización de la comunidad, la transformación de la escuela y la consolidación del proyecto. Por lo tanto, los espacios para la cooperación son diversos en función de cada una de estas fases.

En la primera, la sensibilización, es necesaria la intervención para dar a conocer las bases científicas del proyecto al profesorado y a los familiares favoreciendo un debate eficaz con la finalidad de analizar la situación de la escuela, así como la concreción de lo que sería la escuela ideal para los diversos componentes de la comunidad. Resulta fundamental un diálogo realista y compartido sobre la situación de la escuela y los necesarios cambios que habría que introducir para que esta construya su proyecto. En el caso de Andalucía, la participación en estas dinámicas se articula en la cooperación entre la Dirección General de Profesorado, encargada de los planes de

formación a través de los Centros de Profesorado, la Sub-Red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA) y CREA (*Community of Research on Excelente for All*). Esto se traduce en actuaciones de sensibilización en las escuelas que desean comenzar el proceso de transformación de acuerdo a la Orden de 8 de junio de 2012 por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje» (BOJA & Educación, 2012).

En la segunda fase se activan los procesos de colaboración del profesorado y alumnado universitario que se incorporan como voluntarios y voluntarias en la Comunidad de Aprendizaje desarrollando una labor importante en la fase de los sueños, formación de la comisión gestora y el inicio de las actuaciones de éxito educativo que se decidan poner en marcha.

En la fase de consolidación del proyecto se abren nuevos y necesarios espacios de colaboración para progresar en la formación dialógica del profesorado y de familiares, los procesos de evaluación e investigación educativa desde el modelo dialógico y comunicativo. En el caso del Aula de Mejora Educativa, grupo de trabajo de SAUCA en la Universidad de Córdoba (González et al., 2014), cada una de las Comunidades de Aprendizaje ha ido presentando demandas en función de sus necesidades que se han concretado en acciones como la realización de Tertulias Pedagógicas Dialógicas con el claustro de profesorado en las que se han tomado textos de referencia (Aubert et al., 2009; Freire, 1997) para profundizar en la formación; o la observación sistemática de cómo se ponen en práctica los grupos interactivos para facilitar procesos de autoevaluación del propio profesorado en la adecuada práctica de esta Actuación de Éxito; o la puesta en marcha de iniciativas de formación de familiares (Hinojosa, Segovia, García-Cabrera, & de León, 2016; Segovia, García-Cabrera, Hinojosa, de León, & Carpio, 2016). En cada uno de los casos citados la colaboración del profesorado universitario se establece sobre la solidaridad y diálogo igualitario, tal y como se reivindica en los principios fundacionales de SAUCA (2013).

ORGANIZACIONES UNIVERSITARIAS PARA LA COOPERACIÓN: LA SUB RED ANDALUZA UNIVERSITARIA DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE (SAUCA)²

La creación en Andalucía de la Red de Comunidades de Aprendizaje ha supuesto un estímulo para coordinar esfuerzos y metas de los profesores y profesoras de las diversas universidades andaluzas que venían colaborando con las escuelas comunidades de aprendizaje con anterioridad a la publicación de la Orden de junio de 2012. La iniciativa se concretó en la fundación de SAUCA (Segovia (ed.), 2013) como una sub-red universitaria de apoyo a las escuelas. Esta red universitaria de colabora y se relaciona con otros grupos de investigación vinculados al proyecto Comunidades de Aprendizaje como son CREA³ (*Community of Research on Excelente for All*) en Cataluña, NIASE⁴ (*Núcleo de Investigaçao e Açao Social e Educativa*) de la Universidad Federal de Sao Carlos en Brasil, y otras sub-redes

² Web oficial: <http://sauca-andalucia.blogspot.com.es>

³ Web oficial: <http://crea.ub.edu/index/?lang=es>

⁴ Web oficial: <http://www.niase.ufscar.br/>

similares como las existentes en: Cataluña (SXUCAC)⁵, Comunidad Valenciana (SUCAV)⁶ y Aragón (SUACA)⁷.

Origen y finalidades de SAUCA

Como hemos mencionado anteriormente, la creación de la red andaluza de comunidades de aprendizaje ha supuesto un incremento continuado de las escuelas que han asumido el reto de transformarse siguiendo este modelo educativo. Anteriormente a la publicación de la orden de la Consejería de Educación (2012) existían 15 centros distribuidos de forma desigual en las diferentes provincias andaluzas y a partir de ese momento han ido incorporándose en las sucesivas convocatorias formando parte de la red andaluza un total de 98 centros en el curso 2016/2017. En consecuencia, las demandas y necesidad de colaboración de las escuelas y los grupos de trabajo de SAUCA de las diferentes universidades andaluzas han ido aumentando.

La sub-red SAUCA desde su origen, en mayo de 2013, se constituyó como una asociación de profesionales universitarios, personal docente e investigador, que se vinculan a ésta con carácter personal con la finalidad de colaborar con las Comunidades de Aprendizaje de Andalucía.

Los acuerdos y principios organizativos de SAUCA establecidos en su documento fundacional⁸ se estructuran en cuatro ámbitos: a) la relación con la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje, b) los requisitos necesarios para pertenecer a SAUCA, c) las líneas de trabajo, y d) la organización interna y las relaciones de los grupos de las diversas universidades.

Entre sus finalidades podemos destacar, el compromiso de colaboración y participación con los centros que pertenecen a la red y con los que desean iniciar su proceso de transformación, la de asesorar para que las actuaciones de éxito educativo practicadas se ajusten al aprendizaje dialógico y la de aportar evidencias científicas sobre el impacto transformador de los proyectos desarrollados por los centros educativos. En ese sentido se explicita en el acta fundacional que:

SAUCA se pone al servicio y forma parte de esa Red, desde el diálogo igualitario con todos sus componentes. En democracia, no somos el profesorado universitario quienes tenemos que decidir por donde tiene que ir la educación o la sociedad, eso corresponde a la ciudadanía y a las personas que ésta elige para esa tarea. Nuestra obligación es aportar las evidencias científicas sobre las actuaciones que logran el éxito en el avance hacia los objetivos marcados por la sociedad (SAUCA, 2013, apdo. 1).

Respecto a los requisitos para formar parte de SAUCA se destaca el compromiso en la profundización de las bases científicas de Comunidades de Aprendizaje, así como su correcta implementación:

Podrá formar parte el personal docente e investigador de las universidades andaluzas dispuesto a colaborar con las comunidades de aprendizaje desde la rigurosidad de sus bases científicas y con el objetivo de mejorar los resultados educativos de todas las andaluzas y andaluces en el aprendizaje

⁵ Web oficial: <https://sxucac.wordpress.com/presentacio-sxucac/>

⁶ Web oficial: <http://mestreacasa.gva.es/web/cda/sucav>

⁷ Web oficial: <http://suaca-aragon.blogspot.com.es/>

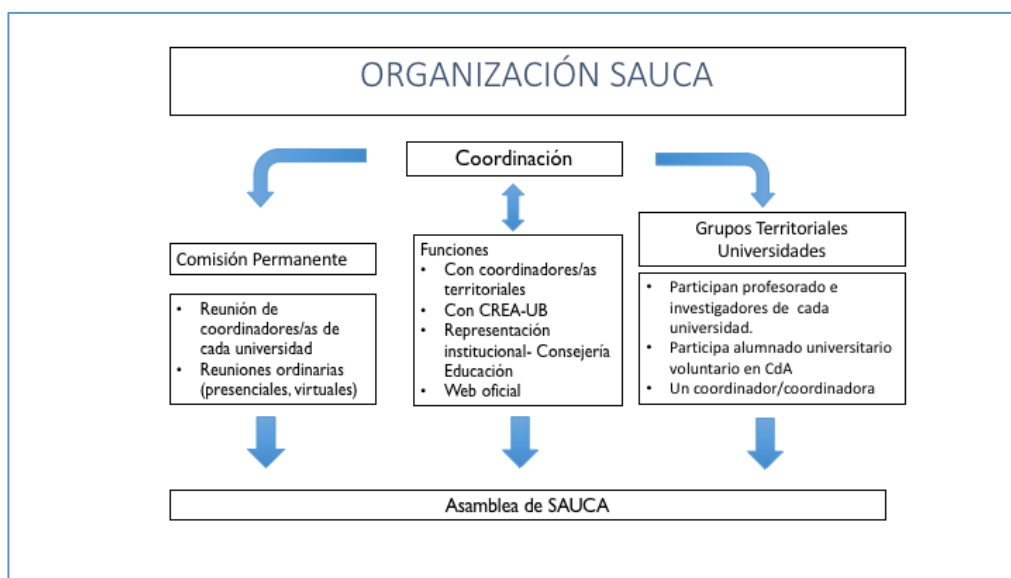
⁸ Consulta del acta fundacional en: <http://sauca-andalucia.blogspot.com.es/p/actas.html>

instrumental y la convivencia. Se comprometen, por tanto, a profundizar en esas bases científicas (leyendo y debatiendo la bibliografía), a no realizar ninguna adulteración de las mismas, a visitar y a colaborar directamente al menos con alguna Comunidad de Aprendizaje y a participar igualmente en alguna de las tertulias pedagógicas dialógicas de su zona (SAUCA, 2013, apdo. 2).

Componentes y organización

SAUCA integra en la actualidad a cuarenta profesores y profesoras investigadores de ocho universidades andaluzas (U. Almería, U. Cádiz, U. Córdoba, U. Granada, U. Huelva, U. Jaén, U. Loyola Andalucía, U. Málaga y U. Sevilla), organizados en nueve grupos de trabajo. Teniendo en cuenta las circunstancias geográficas y las propias peculiaridades de cada uno de los grupos se ha ido desarrollando un modelo organizativo para facilitar la cooperación intergrupala.

Figura 2. Estructura organizativa de SAUCA



En dicha estructura destaca la asamblea de SAUCA, que se reúne ordinariamente una vez al curso; los grupos de trabajo de cada universidad que marcan su plan de acción de forma autónoma así como su colaboración con las Comunidades de Aprendizaje de cada provincia; la comisión permanente de la que forman parte los coordinadores y coordinadoras de cada uno de los grupos y la coordinación general que se encarga de mantener las relaciones con la Consejería de Educación, otras redes, como CREA, NIASE, etc, y el trabajo conjunto con la comisión permanente.

RESULTADOS Y LÍNEAS DE ACTUACIÓN

Las trayectorias de los diferentes grupos de trabajo de SAUCA son diferentes en función de variables como son el número de profesores-investigadores que lo integran, el número de Comunidades de Aprendizaje que hay en su ámbito de actuación y la vinculación en el tiempo con las mismas.

Ante esta realidad y con ánimo de aportar datos concretos que permitan visibilizar con claridad las líneas de intervención y los resultados que se pueden apreciar en el periodo 2013-2016, nos centraremos en el trabajo del grupo de la Universidad de Córdoba que se aglutina en torno al Aula de Mejora Educativa (AME)⁹ (González et al., 2014), aunque muchas de las líneas expuestas coinciden con otros grupos de SAUCA.

El grupo de AME se configura durante el curso 2016/2017 con la participación de 10 profesores y profesoras de la Facultad de Ciencias de la Educación, 4 alumnas colaboradoras de grado y 2 colaboradores honorarios maestros en escuelas públicas de la ciudad. Inició su andadura en 2013 con 6 profesores y profesoras del departamento de Educación.

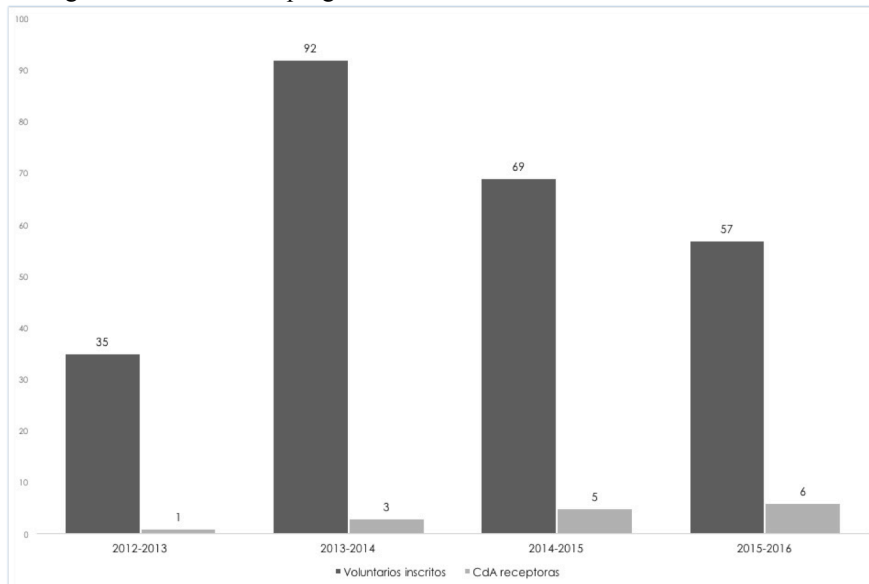
Describiremos a continuación las líneas de actuación que se han desarrollado en colaboración con las Comunidades de Aprendizaje de Córdoba en estos años.

a) Programa de voluntariado universitario en Comunidades de Aprendizaje.

La finalidad de este programa es la de sensibilizar al alumnado universitario a participar como voluntario o voluntaria en las Comunidades de Aprendizaje para participar en las AEE que desarrollen o en las diferentes comisiones.

La participación de voluntarios y voluntarias ha supuesto un importante recurso en las diferentes escuelas pues todas ellas se encuentran situadas en barriadas con riesgo de exclusión social con importantes tasas de pobreza.

Imagen 3. Incidencia de programa de voluntariado de Universidad de Córdoba



La sensibilización del voluntariado se inicia en el mes de septiembre con unas Jornadas en las que participan como ponentes representantes de las escuelas y voluntarios o voluntarias veteranos que exponen a los asistentes las características de su proyecto, las actuaciones de éxito que desarrollan y las necesidades de

⁹ Creada por Consejo de Gobierno de la UCO de 27 de febrero de 2013 (O/13/02/04/08)

voluntariado para el curso. Al tiempo los voluntarios con experiencia exponen su visión personal de los que les ha aportado desde el punto de vista personal y profesional la participación en el programa. Finaliza esta primera fase de sensibilización con los compromisos de voluntariado que establecen los universitarios con cada una de las escuelas. El profesorado de AME también se adscribe a una de ellas. El Aula de Mejora realiza seguimiento y evaluación en cada curso.

b) Participación en comisiones de las escuelas y en la comisión provincial de Comunidades de Aprendizaje de Córdoba.

En cada una de las escuelas hay creadas las comisiones que a partir de la fase del sueño o inicio de transformación se han considerado oportunas. El voluntariado universitario participa en ellas en función de los requerimientos de las escuelas.

También, un representante de los voluntarios universitarios forma parte, junto con un profesor o profesora de AME, de la Comisión Provincial de Comunidades de Aprendizaje. Dicha comisión se constituye en un espacio de intercambio de experiencias y elaboración de proyectos conjuntos donde confluyen los representantes de cada una de las Comunidades de Aprendizaje de la provincia, los Centros de Profesorado (CEPs), la administración educativa, el voluntariado y la universidad.

c) Programa formativo en Comunidades de Aprendizaje.

El Aula de Mejora Educativa establece dos líneas de trabajo en torno a la formación y difusión de las bases científicas de las Comunidades de Aprendizaje. Una de ellas tiene como destinatarios el voluntariado universitario que participa en el programa, y la segunda está orientada a la colaboración con las escuelas que desean elaborar el proyecto para formar parte de la Red Andaluza o ya pertenecen a la misma.

En la primera (García-Cabrera & Segovia, 2014), se han desarrollado seminarios de iniciación a las bases científicas o tertulias pedagógicas dialógicas de obras nucleares que influyen en las bases científicas, textos importantes para comprender el aprendizaje dialógico y las actuaciones de éxito.

La segunda se desarrolla en contextos escolares con grupos de profesorado y familiares que desean una formación inicial para conocer los fundamentos del modelo Comunidades de Aprendizaje. En estas actuaciones colaboran otros miembros de SAUCA y de CREA y generalmente la organizan los Centros de Profesorado.

d) Programa de investigación educativa.

En el marco de la investigación educativa SAUCA ha elaborado un protocolo ético para la investigación en Comunidades de Aprendizaje, que fue presentado en 2014¹⁰. Éste se ofrece como un instrumento orientador para las escuelas e institutos que pertenecen a la red de Comunidades de Aprendizaje de Andalucía con una doble finalidad: a) establecer unos requisitos de investigación acordes a los referentes internacionales de la UE y las bases del proyecto, de forma que las CdA puedan valorar las propuestas de investigación que les llegan desde diferentes ámbitos, posicionándose ante las mismas; y b) exponer los criterios que debe de cumplir una investigación que pretenda el aval de SAUCA.

¹⁰ Para consulta y descarga:

https://drive.google.com/file/d/0B_SjthZyF1DmWTB2amk2ZDY5RWZISzFUNXpsbkFoWTJITU1v/e/dit

Paralelamente SAUCA y AME desarrollan investigaciones en las escuelas que a veces son requeridas por la propia escuela para la valoración de la marcha del proyecto, o bien otros a mayor escala financiados por instituciones¹¹ que se realizan en colaboración con investigadores de otras redes¹².

e) Colaboración interinstitucional.

SAUCA y sus grupos de trabajo han iniciado colaboraciones con otra instituciones vinculadas a la ordenación educativa, especialmente con la Consejería de Educación con la Dirección General de Formación del Profesorado y la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. La participación en cursos formativos para profesorado y familiares es habitual en cada uno de los cursos académicos, así como colaboraciones puntuales en grupos técnicos (2015).

A MODO DE CONCLUSIONES

La participación de la universidad, en especial las facultades de educación, con la red de Comunidades de Aprendizaje en Andalucía ha supuesto un revulsivo en la forma de colaboración entre ambas instituciones, ya que dicha colaboración se enmarca en principios cada vez más necesarios en las sociedades dialógicas. La aceptación de la solidaridad y el diálogo igualitario como directrices de la cooperación abren nuevas oportunidades para establecer un diálogo constructivo entre la teoría -bases del aprendizaje dialógico- y las prácticas en las que el profesorado y alumnado universitario se ven implicados junto a escolares, familias y maestros de la escuela.

El incremento de las escuelas que en los últimos años se incorporan a la red, así como los progresos manifiestos que se evidencian en aprendizajes y mejora de la convivencia suponen una esperanza para los niños y niñas y las familias de los grupos más desfavorecidos, los que fracasan en la escuela. También suponen un reto y estímulo para investigadores y profesorado pues pueden participar desde diversos ámbitos en la mejora de los resultados escolares y el compromiso social. También es una oportunidad para poner en práctica un modelo formativo del alumnado universitario borrando, tal y como plantean autores como Zeichner (2010), las fronteras para incorporar a los maestros y maestras en los procesos de investigación trasladando al profesorado universitario al contexto escolar como prolongación necesaria para su desarrollo profesional.

No obstante, los progresos que se van realizando sobre todo en el ambiente universitario, son lentos y minoritarios pues implican la asunción de compromisos y sobre todo nuevas formas de cooperación con las escuelas, así como la incorporación de nuevos paradigmas en la investigación educativa.

La constitución de redes de profesionales como la red SAUCA en Andalucía, está facilitando el trabajo y la cooperación, ayudando a superar el aislamiento de profesores e investigadores y potenciando actuaciones y proyectos comunes.

En estos tres años de trabajo identificamos progresos evidentes como: la construcción de un modelo organizativo flexible con unos principios claros y coherentes, la

¹¹ El grupo AME ha desarrollado el proyecto: *Fomento de la Participación y Formación de Familiares en los Centros Educativos Comunidades de Aprendizaje de los Barrios de Moreras, Palmeras y Sector Sur de Córdoba*, financiado por la UCO Plan Propio Galileo 2015/2016.

¹² Colaboración con CREA en el proyecto I+D *Actuaciones socioeducativas de éxito para superación de la pobreza* (EDU2011-24173)

consolidación de un grupo de profesorado de la mayor parte de las universidades de Andalucía (40-45 personas), el fortalecimiento de la colaboración y participación en las Comunidades de Aprendizaje, la colaboración con la Consejería de Educación y las relaciones con otras redes universitarias existentes. Igualmente identificamos retos a medio plazo necesarios para la consolidación de la propia sub-red, como son: la formulación de proyectos de investigación conjuntos en los que participe el profesorado de las escuelas con la finalidad de evidenciar los logros alcanzados en las Comunidades de Aprendizaje en Andalucía; el fortalecimiento y la coordinación entre los diversos grupos de las universidades andaluzas para la transferencia del conocimiento, el fortalecimiento de relaciones entre las diversas redes nacionales e internacionales y la constitución de una base de datos común de las producciones científicas realizadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGAEVE, & Consejería de Educación. (2015). *Estudio cualitativo de las transformaciones producidas en centros de la red andaluza de comunidades de aprendizaje*. Sevilla: Consejería de Educación.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- BOJA, & Educación, Consejería de. (2012). Orden por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como "Comunidades de Aprendizaje" y se crea la Red Andaluza "Comunidades de Aprendizaje". *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 126, 46-54.
- Duque, E., Ruiz, L., Girbés, S., & Padrós, M. (2012). Inclusión y éxito educativo: prácticas de aprendizaje y participación de familias en los centros educativos. *Organización y Gestión Escolar*, 2, 19-22.
- European Council (2010). *Council conclusions of 11 May 2010 on the social dimension of education and training*, (Publicación No. 2010/C 135/02)
Recuperado de
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:0002:0007:EN:PDF>
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- García-Cabrera, M^a M., & Segovia, B. (2014). El compromiso social de la práctica universitaria: formación del voluntariado universitario en Comunidades de Aprendizaje. En A. Calvo, C. Rodríguez-Hoyos & I. Haya (Eds.), *Investigar*

para acompañar el cambio educativo y social. El papel de la universidad. (pp. 1235-1243). Santander: AUFOP-Universidad de Cantabria.

González, I., Segovia, B., León, C., García, Ma., López, A., & López, I. (2014). El aula de mejora educativa: un espacio de encuentro para el desarrollo y difusión de comunidades de aprendizaje. En M. Cardona & E. Chiner (Eds.), *Investigación educativa en escenarios diversos, plurales y globales* (pp. 445-448). Madrid: EOS.

Hinojosa, E., Segovia, B., García-Cabrera, M^a M., & de León, C. (Junio, 2016). *Fomento de la participación y la formación de familiares en los centros educativos Comunidades de Aprendizaje de la ciudad de Córdoba*. Comunicación presentada en XVI Congreso Nacional y VII Iberoamericano de Pedagogía, Madrid.

INCLUD-ED Consortium. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas en Europa*. Madrid: Ministerio de Educación. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

SAUCA (2013). *SAUCA. Principios y normas*. Recuperado de <http://sauca-andalucia.blogspot.com.es/p/actas.html>

Segovia, B., García-Cabrera, M^a M., Hinojosa, E., de León, C., & Carpio, V. (2016). La formación de familiares como actuación de éxito en la comunidad de aprendizaje Albolafia de Córdoba. Un proyecto desde la investigación-acción participativa. En A. Pantoja, C. Villanueva & N. Cantero (Eds.). *La orientación educativa en la sociedad actual* (pp. 856-866). Barcelona: Fundación Universitaria Iberoamericana.

Soler, M., & Flecha, R. (2010). Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. *Revista Signos*, 2(43), 363-375.

Soler, M., & Pulido, C. (2009). Las transformaciones educativas y el debate entre Searle, Habermas, CREA. *Revista de la Asociación der Sociología de la Educación*, 2(3), 22-29.

Torres, J. (2011). *La justicia curricular*. Madrid: Morata.

Zeichner, K. M. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 20.