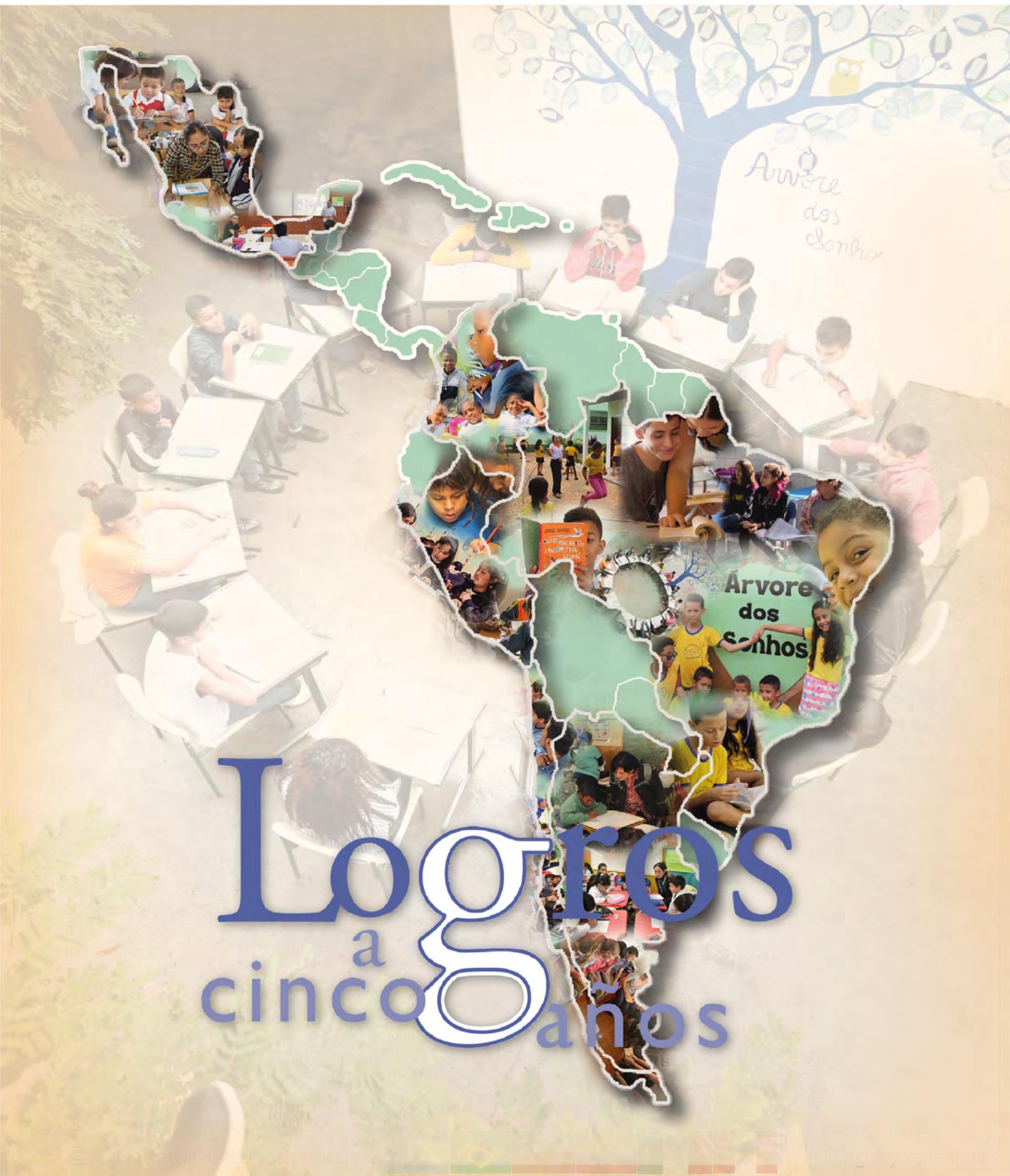


Comunidades de Aprendizaje

Argentina • Brasil • Chile • Colombia • México • Perú



Logros
a
cinco años

Ficha Técnica

La publicación **Comunidades de Aprendizaje: Logros a cinco años**, es el resultado del proyecto de sistematización elaborado por un grupo de investigadores independientes con el apoyo del Instituto Natura y la empresa Natura.

Instituto Natura

David Saad - Director

Natura LATAM

Karina Stocovaz - Gerente de Innovación Social para LATAM

Jonas Tabacof Waks - Coordinador Regional del proyecto Comunidades de Aprendizaje en LATAM

Juliana Sada Castro - Articuladora Regional del proyecto Comunidades de Aprendizaje en LATAM

Marina Falcão - Asesora proyecto Comunidades de Aprendizaje en LATAM

Investigadores sistematizadores independientes

Sofialeticia Morales Garza - Coordinadora

María del Socorro Ocampo Castillo - Investigadora

Juan Teodoro Lovera Vázquez - Diseño y Diagramación

Argentina

Sabina Zaffora - Gerente de Sustentabilidad

Carla Paparella - Coordinadora de Comunidades de Aprendizaje CIPPEC

Brasil

Carolina Briso - Gerente de proyectos educativos en Instituto Natura

Jonas Tabacof Waks - Coordinador general Comunidades de Aprendizaje

Juliana Sada Castro - Comunicación Comunidades de Aprendizaje

Priscila Collet - Implementación Comunidades de Aprendizaje

Fernanda Pinho - Coordinadora Certificación Brasil

Chile

Luis Tapia - Coordinador Sustentabilidad Natura

Sandra Pavez A. - Coordinadora Técnica Nacional Comunidades de Aprendizaje. Formadora Líder

Gonzalo Plaza - Coordinador de Gestión Nacional Comunidades de Aprendizaje

Colombia

Juan Camilo Padilla Ortiz - Gerente de Sustentabilidad Instituto Natura

Marcela Maduro - Oficina de Natura en Colombia

Dalba Natalia Linares - Gerente de Comunidades de Aprendizaje Fundación Empresarios por la Educación

Manuela Sandoval - Asesora Pedagógica de Fundación Empresarios por la Educación

María Clara Ortiz - Directora Educativa de Fundación Empresarios por la Educación

México

Griselda Ramos - Gerente de Sustentabilidad Natura

Alfonso Rodríguez - Gestor Nacional de Comunidades de Aprendizaje Natura

Armando Estrada - Director General de Vía Educación

Miguel Villareal - Director Operativo en Vía Educación

Paloma Infestas - Coordinadora Nacional de Comunidades de Aprendizaje en Vía Educación

Perú

Roberto Barrientos - Coordinador del Equipo Central de Comunidades de Aprendizaje

Mónica Ataucusi - Equipo Central Comunidades de Aprendizaje

Wendy Agustín - Coordinadora de Comunidades de Aprendizaje en la oficina de Natura en Perú hasta diciembre de 2018.

Diciembre de 2019

Contenido

CAPÍTULO NARRATIVA DE LA TRANSFORMACIÓN	7
1. Natura empresa internacional con compromiso social y ambiental: Sistema B	8
2. Impacto positivo: Creer para Ver	10
3. Creación del Instituto Natura	12
4. Inicio de Comunidades de Aprendizaje en los seis países de América Latina	18
5. Sistematizar en el primer lustro de Comunidades de Aprendizaje mediante las voces de los formadores	29
6. ¿Por qué la importancia de incidir en políticas públicas?	35
CAPÍTULO ARGENTINA	36
Contextualización	38
Reflexión en la Acción	41
Alianza Estratégica	43
Construyendo <i>Comunidades</i>	46
Mano a Mano: Vinculación con la política pública.....	50
Panorama de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	53
Red de Actores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	58
Voces de las escuelas	63
Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años	65
Movilización Social	70
ODS 4: Retos de la Sustentabilidad	71
CAPÍTULO BRASIL	72
Contextualización	74
Reflexión en la acción	79
Alianza estratégica	82
Construyendo comunidades	84
Mano a mano: Vinculación con la política pública	89
Panorama de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	91

Impulso al trabajo en red en el marco del proyecto de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	96
Voces de las escuelas	100
Cosechando frutos: Logros y resultados a cinco años	106
Movilización social.....	108
ODS 4	
Retos de la sustentabilidad	110

CAPÍTULO CHILE 114

Contextualización	116
Reflexión en la Acción	121
Alianza Estratégica	123
Construyendo <i>Comunidades</i>	125
Mano a Mano: Vinculación con la política pública.....	130
Panorama de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	132
Red de Pescadores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	135
Voces de las escuelas	142
Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años	144
Movilización Social	145
ODS 4: Retos de la Sustentabilidad.....	146

CAPÍTULO COLOMBIA 148

Contextualización	150
Reflexión en la Acción	153
Alianza Estratégica	156
Construyendo <i>Comunidades</i>	158
Mano a Mano: Vinculación con la política pública.....	162
Panorama de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	164
Red de Pescadores: Impulso al trabajo en RED	170
Voces de las escuelas	175
Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años	182
Movilización Social	184
ODS 4: Retos de la Sustentabilidad	185

CAPÍTULO MÉXICO	187
Contextualización	189
Reflexión en la Acción	192
Alianza estratégica	194
Construyendo comunidades	196
Mano a Mano: Vinculación con la política pública.....	204
Panorama de Comunidades de Aprendizaje.....	208
Red de Actores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje	213
Voces de las escuelas	218
Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años	221
Movilización Social	222
ODS 4: Retos de la Sustentabilidad	224
CAPÍTULO PERÚ	227
Contextualización	229
Reflexión en la acción.....	235
Alianza estratégica	237
Construyendo comunidades	238
Mano a mano: Vinculación con la política pública.....	242
Panorama de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	246
Red de Actores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje	251
Voces de las escuelas	257
Cosechando frutos: logros y resultados a cinco años	260
Movilización Social	262
ODS 4: Retos de la Sustentabilidad	264
CAPÍTULO HALLAZGOS Y REFLEXIONES	267
Hallazgos y reflexiones	268
Reflexiones y dilemas	283
Bibliografía	286



Árvore
dos
Sonhos

Árvore
dos
Sonhos

ESPAÇO AMIGO
LIVROS MANUAIS E
MATERIAL DIDÁTICO



Narrativa

de la transformación

I. Natura empresa internacional con compromiso social y ambiental: Sistema B

Fundada en 1969, Natura es una multinacional brasileña de cosméticos y productos de higiene personal y belleza. Una de las líderes del sector en Brasil, cuenta con más de 7 mil empleados, 1,8 millones de consultoras y operaciones en Argentina, Chile, México, Perú, Colombia, Francia y Estados Unidos.



Nacida de la pasión por la cosmética y por las relaciones, fue creada por Luiz Seabra en asociación con Pedro Passos y Guilherme Pereira Leal¹, cuando el tema de la sustentabilidad y el cuidado por el medio ambiente no estaban todavía en la agenda política internacional. Sin embargo, desde su concepción, Natura se presentó como una empresa comprometida con el medio ambiente y con el desarrollo de sus colaboradores y la sociedad. En el 2004 se convierte en una empresa de capital abierto, con acciones listadas en la Bolsa de Valores de San Pablo: Bovespa.

La *Razón de Ser*² de Natura es crear y comercializar productos y servicios que promuevan el *bienestar*, entendido como ‘*estar bien*’ o sea la relación armoniosa, agradable, del individuo consigo mismo y con su cuerpo; y entendida también como la relación empática, exitosa, placentera, del individuo con el otro, con la naturaleza de la que forma parte y con el todo. En esto consiste su visión: en convertirse en un conjunto de marcas con fuerte expresión local y mundial, identificadas con la comunidad de personas que se comprometen con la construcción de un mundo mejor.

Los valores y creencias que sustenta la empresa Natura parten de que la vida es un encadenamiento de relaciones, nada existe por sí mismo en el universo, todo es interdependiente. La gran ‘revolución humana’ está en la percepción y transformación de las relaciones, para lograr valorar la paz, la solidaridad y la permanente búsqueda del perfeccionamiento de los individuos, de las organizaciones y de la sociedad. El compromiso con *la verdad* es el camino para la calidad de las relaciones. Cuanto mayor sea la diversidad de las partes, mayor será la riqueza y la vitalidad del todo. La búsqueda de la belleza, legítimo anhelo de todo ser humano, debe estar liberada de prejuicios y manipulaciones.³

El *Ethisphere Global Institute* le otorgó en el 2017, por quinto año consecutivo, el premio *World’s Most Ethical Companies*, por ser una de las empresas más éticas en el mundo.

Una marca de belleza puede crear productos que tienen la ética como ingrediente principal y una red de personas unidas por un solo propósito: dejar el mundo más bonito.⁴

¹ Entrevista a Guillermo Leal, Presidente de Natura Revista PROhumana No 27 Sep. 2006

² <https://www.natura.com.mx/sites/all/modules/downloads/pdf/natura-informe-gri-2017.pdf>

³ Informe Anual Natura 2017

⁴ Fragmento de la Entrevista completa a Guillermo Leal, Presidente de Natura, publicada en la revista Prohumana No 27, en Septiembre de 2006

I.1 Natura: Empresa B ¿qué significa y qué impacto tiene en América Latina?

Natura fue la primera compañía de capital abierto en recibir la certificación B Corp en el mundo, en diciembre de 2014, lo que refuerza su actuación transparente y sustentable en lo social, ambiental y económico.

Una ‘Empresa B’ o ‘B Corp’ se caracteriza por cumplir con cinco criterios básicos:

Rendición de Cuentas: se demuestra que en la toma de decisiones se tiene en cuenta el bienestar de todos sus colaboradores.

Transparencia: se debe publicar el impacto de su desempeño en términos sociales y ambientales.

Comportamiento Sustentable: la empresa que aspira a recibir la certificación tiene que cumplir con un estándar mínimo de desempeño evaluado por el equipo de certificadores y recibir una recertificación cada 2 años.

Disponibilidad: Cualquier empresa en cualquier país, puede recibir la certificación dentro del ‘Sistema B’ si se compromete con el medio ambiente y cumple con los criterios establecidos.

Costo: Los costos de la certificación varían dependiendo del tamaño de la empresa que se certifica y la complejidad de los bienes y servicios que ofrece.

La evaluación se lleva a cabo involucrando a los líderes empresariales a entender cómo y por qué construir un negocio mejor, mejor para los trabajadores, para la comunidad y para el medio ambiente.

I.2 Fuerza de venta y poder social

La empresa Natura desde su nacimiento ha buscado ser ejemplo de un compromiso socioeconómico ambiental positivo en todos los negocios, marcas y latitudes en las que actúa. Llega a millones de consumidores por diversos canales, siendo el principal de ellos más de un millón y medio de consultoras en Brasil, Argentina, Chile, Colombia, México y Perú. Además de esos países, se tienen espacios físicos de venta y venta por internet en los Estados Unidos y en Francia. En Bolivia se cuenta con una distribuidora local.⁵

Natura considera a las consultoras y consultores como sus primeros consumidores ya que por medio de ellos es que los productos llegan a otras consumidoras, se incentiva por tanto que establezcan relaciones de calidad, basadas en el entendimiento y no respondiendo sólo a sus necesidades de venta o de consumo. Por esta razón, una parte fundamental de la formación a las y los consultores es que conozcan a fondo los conceptos y estrategias de producción respetando el triángulo de triple resultado: un impacto social, un impacto económico y un impacto ambiental, así como la utilización de los productos y sus beneficios antes de ofrecerlos a otras personas.

Se pone en práctica el modelo de desarrollo organizacional del liderazgo colaborativo que construye confianza y promueve la innovación. Buscando que sus colaboradores se tornen agentes de transformación, contribuyendo con su ejemplo a diseminar el concepto de “bien estar bien” y la construcción de una sociedad más próspera, más justa y solidaria.

⁵ Datos extraídos de fuentes diversas

<https://www.natura.com.mx/sites/all/modules/downloads/pdf/natura-informe-gri-2017.pdf>

<https://www.eluniversal.com.co/economica/el-crecimiento-de-natura-en-colombia-se-debe-la-costa-230953-CQEU337544>

<https://www.america-retail.com/industria-y-mercado/chile-forma-parte-importante-del-crecimiento-de-natura-en-latam/>

<http://www.forbesargentina.com/triple-impacto-del-gigante-natural/>

2. Impacto positivo: Creer para Ver

2.1 Creación de la línea “CREER para VER” implicaciones y resultados

En 1995, Natura crea la línea “*Creer para Ver*” en Brasil compuesta por una serie de productos no cosméticos cuya venta permitió utilizar los recursos recaudados para ser invertidos en proyectos enfocados en la mejora de la educación. La línea de productos “*Creer para Ver*” nació en Natura como estrategia de impacto positivo. No genera una ganancia monetaria para las consultoras ni para la empresa, es decir, todos los fondos, se destinan para proyectos educativos.

*Existen muchas maneras de transformar el mundo, nosotros escogemos transformarlo a través de la educación.*⁶

Entre 2008 y 2009, la línea “*Creer para Ver*” es lanzada en los países de Latinoamérica donde Natura tiene operaciones.

Los fondos generados por la venta de “*Creer para Ver*” son autónomos en cada uno de los países, por ello, el monto de presupuesto que se puede destinar varía en cada uno de los contextos, sin embargo, sus estrategias de venta y colocación del producto se rigen tanto por las condiciones particulares del país como por las líneas de marca otorgadas por Natura.

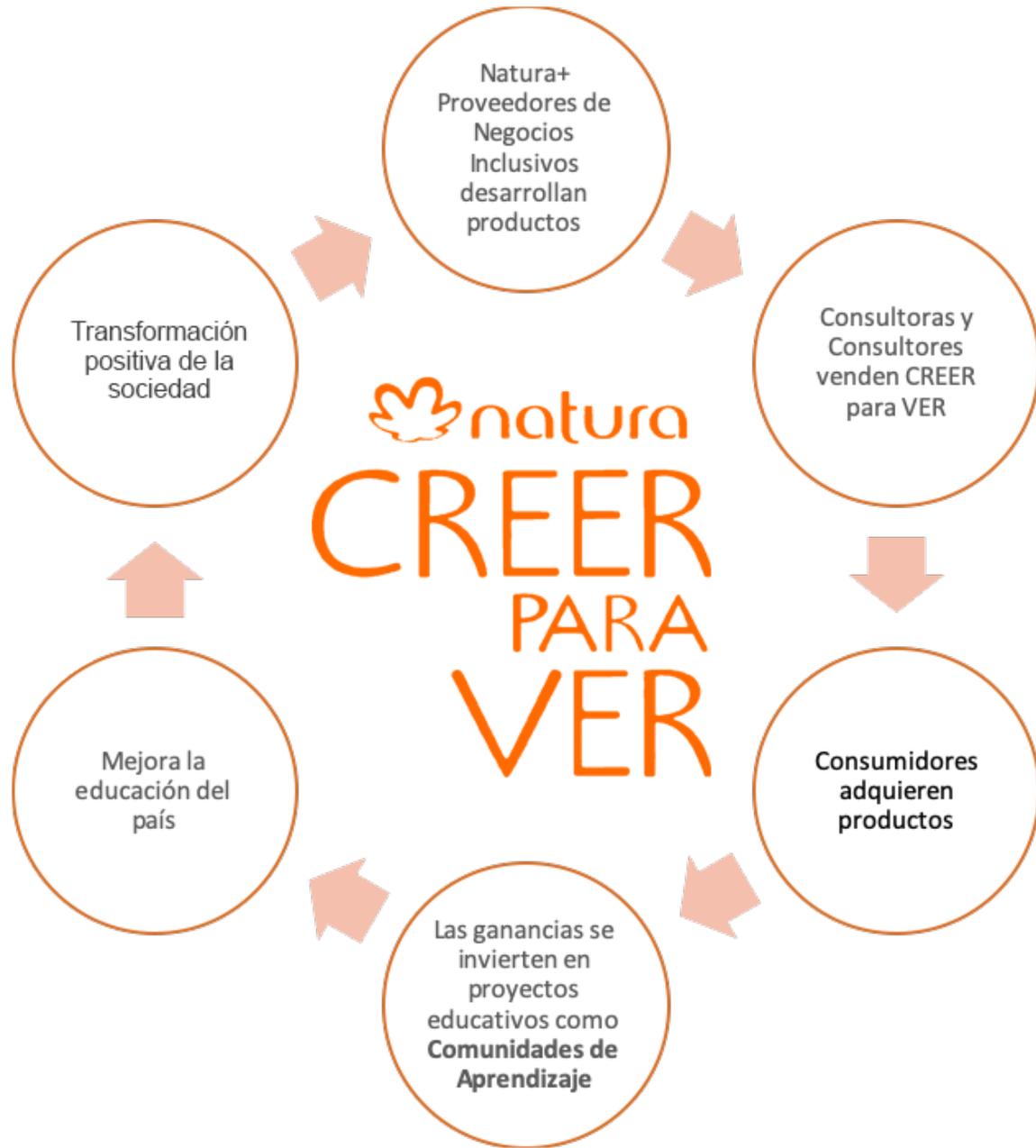
La estrategia seguida inicialmente priorizaba utilizar los recursos como donaciones a las organizaciones de la sociedad civil que estaban trabajando en las comunidades cercanas. Posteriormente se pensó que era mucho más conveniente desarrollar proyectos desde la visión y compromiso de Natura, que serían articulados por los expertos en educación.

Otro elemento de relevancia de la línea “*Creer para Ver*” es que está sustentada en lo que la empresa denomina *círculo virtuoso*, el cual permite comprender que los esfuerzos de Natura y sus consultoras por producir, vender e invertir los recursos de esta línea, reditúan en la misma empresa y sus consultoras ya que esta inversión se basa en la transformación social del mismo entorno en donde sus colaboradores se desarrollan.

*El círculo virtuoso “CREER para VER” de Natura ya ha contribuido para construir grandes historias. Esta línea creativa muestra todo lo que nuestra red ha podido lograr e invita a las personas a multiplicar estos resultados. El objetivo es mostrar que funciona, mostrar que nuestra sociedad está llena de talentos que solo necesitan una oportunidad para desarrollarse. De forma sutil, nuestras expresiones hacen una conexión directa entre productos, las transformaciones que son capaces de realizar y los protagonistas de nuestras historias de éxito.*⁷

⁶ Informe de Resultados Creer para Ver, 2018

⁷ Fragmento tomado del documento Natura Creer para Ver NOSSA LINGUAGEM, proporcionado por el equipo de Instituto Natura Brasil



3. Creación del Instituto Natura

El **Instituto Natura** es una asociación civil que se funda en el año 2010 en Brasil, con la finalidad de canalizar la inversión social privada de Natura, buscando la transformación social a partir de la educación.

El Instituto Natura se proponía: desarrollar intervenciones educativas robustas y con impacto social, contribuir a fortalecer a las organizaciones de la sociedad civil como un actor social fuerte que pudiera influir en el cambio social y lograr mayor transparencia y rendición de cuentas sobre el uso de los recursos derivados de la venta de la línea “*Creer para Ver*”.

El Instituto Natura es responsable de los procesos de articulación y gestión de conocimientos, así como de fortalecer las instancias de formación, mediante distintas estrategias, privilegiando el trabajo en RED.

*Al crear el Instituto Natura los fundadores partieron de la visión de crear las condiciones para que los ciudadanos construyan **Comunidades de Aprendizaje**⁸ bajo el ideal de una sociedad donde todos son responsables, todos aprenden y todos enseñan a lo largo de toda la vida, este concepto marcó la creación del Instituto Natura. El Instituto Natura trabaja para la educación básica formal. La función es mejorar la calidad de la educación pública brasileña.⁹*

De manera general, el Instituto Natura promueve: el fortalecimiento de personas y organizaciones que forman parte del área educativa: profesores, en especial los educadores alfabetizadores, comunidad escolar, gestores públicos y consultoras de belleza Natura. Todos en pro de una educación de calidad. Asimismo, busca apoyar el desarrollo de un sistema de colaboración entre los sistemas de educación pública y la mejora de sus prácticas de gestión – que ayuda a fortalecer la cooperación entre municipios, estados y nación.¹⁰

En los países de Latinoamérica donde Natura tiene operaciones, la inversión de Natura en educación era gestionada por el área de sustentabilidad bajo la orientación estratégica de Instituto Natura.

El Instituto Natura tiene un Consejo de Administración, un Director Presidente del Consejo y un equipo de Gerentes: Gerencia de Proyectos, Gerencia Financiera, Gerencia de Producción de Conocimientos y Gerencia de Evaluación. Con distintas áreas de trabajo: Área de la Escuela, Área del Gestor Público, Área del docente, Área de las Consultoras de belleza. El área de la Escuela con tres proyectos: (1) **Comunidades de Aprendizaje**. (2) Escuelas de Tiempo Integral. (3) Un nuevo modelo de educación media (grados 10° 11° y 12°).

3.1 Búsqueda de proyectos que respondieran a la generación de Comunidades de Aprendizaje

En la búsqueda de proyectos educativos con solidez técnica y evidencia científica de impacto social, tanto el Instituto Natura como el área de Sustentabilidad de Natura recibieron asesoría por

⁸ Es importante precisar que desde la creación del Instituto hay una coincidencia en los principios de *Comunidades de Aprendizaje* aunque la visión del IN es mucho más amplia hacia toda la sociedad

⁹ Carolina Briso, Gerente de proyectos educativos de Instituto Natura

¹⁰ Pagina WEB del Instituto Natura

parte del NIASE (*Núcleo de Investigaçao e Açao Social e Educativa*).¹¹ Este centro de investigación con sede en la Universidad Federal de San Carlos, compartió con el equipo de Natura los resultados del proyecto *INCLUD-ED*: ¹² *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education* desarrollado por el centro de investigación CREA (*Community of Researchers on Excellence for All*).

El CREA es un centro de investigación con una trayectoria de más de 28 años de experiencia en investigación y desarrollo de teorías y prácticas superadoras de desigualdades sociales y pobreza. Cuenta con un equipo multidisciplinar de más de 70 personas distribuidas en diversos continentes y universidades. Ha liderado los proyectos de investigación más importantes en ciencias sociales a nivel europeo.

Este proyecto fue coordinado por Ramón Flecha como investigador principal. Dentro de las principales aportaciones del proyecto, está la identificación que aporta el conjunto de *Actuaciones Educativas de Éxito* que realizan las escuelas que funcionan como *Comunidades de Aprendizaje*.

Es aquí donde se da una coincidencia entre la visión del Instituto Natura de “**crear condiciones para que los ciudadanos formen una Comunidad de Aprendizaje**”, con los principios y objetivos de las *Comunidades de Aprendizaje* estudiadas por el proyecto INCLUD-ED para lograr un mayor impacto social. Por ello, al haber identificado ese proyecto, el equipo de Instituto Natura y Natura decide inmediatamente hacer una visita de exploración, para ver si era posible lograr la transferencia de las *Comunidades de Aprendizaje* a los seis países de América Latina, con el cometido de buscar un impacto similar al de los 14 países de Europa, estudiados por el INCLUD-ED.¹³

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad.¹⁴

Además de la sinergia en el concepto de construir *Comunidades de Aprendizaje*, el proyecto del CREA documentaba con evidencias científicas la mejora en los aprendizajes, esta preocupación ya había sido presentada por el Consejo de Administración del Instituto Natura respecto a la necesidad de mejorar los indicadores de aprendizaje de Brasil. Asimismo, mostraba evidencias de la mejora en la convivencia y el clima escolar de las escuelas involucradas, mediante la participación de las familias en la tarea educativa incrementando la participación comunitaria.

Para la decisión de asumir el modelo de Comunidades de Aprendizaje del CREA se partió de la convicción de que una nueva sociedad requiere una nueva visión de escuela.¹⁵

¹¹ <http://www.niase.ufscar.br/quem-somos>

¹² Dentro del 6º Programa Marco de Investigación Europea, INCLUD-ED fue el proyecto integrado sobre educación escolar de más recursos y mayor rango científico de los Programas Marco de investigación de la Comisión Europea hasta aquel momento. INCLUD-ED fue llevado a cabo durante cinco años (2006–2011) por un consorcio coordinado por el centro de investigación CREA en el que participaron un total de 15 socios de 14 países europeos diferentes, implicando a más de 100 investigadores e investigadoras

¹³ Pedro Villares Presidente-Director del Instituto Natura y Beatriz Ferraz, directora de proyectos educativos de Instituto Natura fueron los primeros interlocutores con Ramón Flecha y su equipo para la extensión de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil y luego en América Latina. Descripción aportada por el equipo del CREA

¹⁴ www.utopiadream.info/ca

¹⁵ Jonas Waks, coordinador de *Comunidades de Aprendizaje* del Instituto Natura

La relación preexistente entre el CREA y el NIASE permitió que se convirtieran, junto al Instituto Natura, en los aliados técnicos para la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en los seis países de América Latina.

Durante noviembre del año 2012, se articularon distintos viajes a España por parte de delegaciones formadas por representantes del Instituto Natura, con la finalidad de conocer el trabajo del CREA y visitar escuelas funcionando como *Comunidades de Aprendizaje* en distintos territorios. Así, además de la visita a centros educativos ubicados en Cataluña, se organizaron viajes dirigidos a conocer algunos centros educativos emblemáticos, como el CEIP La Paz, ubicado en el barrio de La Milagrosa, en la ciudad de Albacete (Castilla-La Mancha). Estos primeros viajes no solamente constituyeron un importante acercamiento de los gerentes y responsables de Instituto Natura al funcionamiento de *Comunidades de Aprendizaje* en distintas regiones del Estado español, sino que además sirvieron para favorecer las primeras alianzas del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* al contexto brasileño y latinoamericano.¹⁶

Para el 2013, ya con evidencias empíricas de los resultados educativos del proyecto en Brasil, se hace una nueva visita de exploración al CREA con otras 15 personas. Este grupo estuvo compuesto por personal del Instituto Natura, el equipo de Sustentabilidad de Natura y por representantes de las organizaciones sociales aliadas de los seis países implicados que ya estaban recibiendo donaciones para proyectos educativos. Se tienen entrevistas con Ramón Flecha y su equipo para conocer de cerca en qué consistía el proyecto y cuál era la evidencia del impacto social en la Unión Europea. En esta visita también se interactúa con algunas escuelas en Barcelona que estaban constituidas como *Comunidad de Aprendizaje*.

Estos primeros pasos incluyeron que el Instituto Natura, en coordinación con CREA integrara a su equipo a una persona específica para gestionar la extensión de *Comunidades de Aprendizaje*, como Gerente de Proyectos Educativos para Latinoamérica.¹⁷ Esta figura fue fundamental para lograr la transferencia del proyecto al contexto latinoamericano.

El siguiente gran paso para el desarrollo de *Comunidades de Aprendizaje* en LATAM, fue el establecimiento del **Convenio de Colaboración** entre Instituto Natura y CREA. En este documento, quedaron definidos las responsabilidades y los papeles que desempeñarían ambas instituciones.

Los compromisos asumidos por parte del *Instituto Natura* fueron los siguientes:

- 1 Garantizar el alineamiento del trabajo con la propuesta de CREA.
- 2 Financiar los pasajes y estadías de los profesionales del CREA a Brasil o a cualquier otro país de América Latina para la formación y seguimiento del proyecto.
- 3 Incluir siempre el nombre del CREA en los materiales producidos.
- 4 Divulgar la propuesta de escuela como *Comunidad de Aprendizaje* en Brasil y América Latina.
- 5 Traducir los materiales elaborados por el CREA, adaptándolos a la realidad brasileña y garantizando su alineamiento con la propuesta original.

¹⁶ Álvarez, P. (2015) *Comunidades de aprendizaje en Latinoamérica: Transferibilidad de las actuaciones educativas de éxito*. (Tesis Doctoral Universidad de Barcelona) <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/65706>. P.161

¹⁷ Esta persona fue María Vieites, una profesional con una importante andadura en el ámbito de la política y la acción educativa: antigua redactora jefe de una publicación educativa de gran tirada en España, asesora en la Secretaría de Estado de Educación del Ministerio de Educación español y miembro del Consejo Escolar de Estado. Además, Vieites contaba con una extensa colaboración con CREA en el marco del Proyecto *Comunidades de Aprendizaje* (Álvarez, 2016)

Por su parte, las responsabilidades asumidas por parte del centro de investigación **CREA-UB** en el marco de la colaboración con el Instituto Natura fueron:

- 1 Asesorar y apoyar el trabajo realizado por el Instituto Natura.
- 2 Participar en encuentros de divulgación y formación.
- 3 Facilitar encuentros destinados a la formación en bases científicas y encuentros para la formación de formadores.
- 4 Favorecer la realización de visitas en escuelas y secretarías de educación de España que hayan implementado el proyecto.
- 5 Ofrecer y sugerir materiales de apoyo para el proyecto.

En paralelo a este convenio, los esfuerzos de captación de aliados por parte de Instituto Natura permitieron que en el 2014 se llevase a cabo otra visita de formación en donde las personas participantes (nuevamente, provenientes de los seis países de la red) recibieron una formación por parte de Ramón Flecha y de su equipo.

De nuevo en el 2015 se firma un convenio entre el CREA y el Instituto Natura para implementar *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil y en otros países de América Latina, con el compromiso de no adulterar las bases científicas del proyecto. En el convenio se especifica la participación de CREA en el Módulo 1 y 2 del Diplomado internacional de formación de formadores líderes certificados. Este convenio se ha continuado renovando y participando en los Diplomados internacionales de formación de líderes certificados hasta la actualidad.

Estas formaciones permitieron profundizar en las bases teóricas y metodológicas del proyecto, lo cual permitió que, a medida que se ahondaba en el conocimiento sobre los componentes de las *Comunidades de Aprendizaje*: las Fases de Transformación, las Actuaciones Educativas de Éxito y los principios del Aprendizaje dialógico, el proyecto cobrara aún más sentido para su implementación.

Fases de Transformación

Para que un centro educativo se transforme en una Comunidad de Aprendizaje, se siguen las siguientes fases:

Sensibilización: consiste en dar a conocer las bases teóricas y científicas del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Las evidencias se analizan de forma conjunta con la reflexión y análisis de los nuevos retos que se plantean en la sociedad, y los retos que afronta el centro educativo.

Toma de decisión: después de la formación, la comunidad educativa decide iniciar el proyecto con el compromiso de todos y todas.

Sueño: Después de que la comunidad educativa ha tomado la decisión de transformar su centro en una Comunidad de Aprendizaje, todos los agentes sociales sueñan aquella escuela ideal bajo el lema “que el aprendizaje que queremos para nuestros hijos e hijas esté al alcance de todas las niñas y niños”.

Selección de prioridades: En esta fase se establecen las prioridades del sueño, partiendo del conocimiento de la realidad y los medios con los que se cuenta en el presente.

Planificación: En una asamblea donde participa toda la comunidad educativa se acuerdan decisiones sobre la planificación y se forman las diferentes *comisiones mixtas* de trabajo.

Una escuela como Comunidad de Aprendizaje

Fundamenta sus acciones en los *principios del Aprendizaje dialógico*



Actuaciones Educativas de Éxito

Las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) parten del hecho de que el fracaso escolar no se explica sólo por las características del contexto sino por el tipo de intervenciones que se llevan a cabo en la escuela y el entorno educativo. Por esta razón, las AEE se presentan en dos categorías: (1) las que se basan en formas efectivas de agrupación del alumnado para promover aprendizajes dentro y fuera del aula y (2) las que se basan en la participación de la familia y la comunidad.¹⁸ En las *Comunidades de Aprendizaje* se llevan a cabo aquellas actuaciones educativas de éxito que la Comunidad Científica Internacional ha demostrado que contribuyen a mejorar el aprendizaje de los alumnos y alumnas y la mejora de la convivencia en el centro educativo. Estas actuaciones son: *Grupos interactivos*, *Tertulias Dialógicas*, *Formación de familiares*, *Participación educativa de la comunidad*, *Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos* y *la Formación dialógica del profesorado*.

Actualmente existen más de 2000 escuelas que han constituido como *Comunidades de Aprendizaje* en todo el mundo. Escuelas públicas y privadas, desde educación infantil hasta educación de personas adultas, en zonas rurales y urbanas, en contextos muy pobres y en otros de nivel socioeconómico medio-alto, y con diferentes niveles de diversidad. Asimismo, hay más de 9500 centros educativos que están realizando alguna Actuación Educativa de Éxito: en educación básica, educación media superior y en el ámbito universitario, así como en la formación continua del profesorado, se están llevando a cabo diferentes actuaciones educativas de éxito tal como las *Tertulias Pedagógicas Dialógicas*.

¹⁸ Morales, S. (2017) El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela sustentado en *Comunidades de Aprendizaje*. AE-FCM. México.

El antecedente que une a Brasil con el CREA se remonta a “la amistad creadora” que se dio desde 1988 entre Paulo Freire y Ramón Flecha, en ese entonces director del CREA. Ramón Flecha comparte con Paulo Freire la experiencia de la primer Comunidad de Aprendizaje en el barrio de Sant Martí de Barcelona y se basan en ella para definir el movimiento educativo de personas adultas en Sao Paulo **que se denominó MOVA**.

Ramón fue invitado a Porto Alegre donde las escuelas de personas adultas, con un modelo institucional, llegaban a poco alumnado y no siempre a los sectores más necesitados. Ramón visitó las favelas e impartió luego unas sesiones al equipo responsable de la educación de jóvenes y adultos de Porto Alegre en las que explicó que, si aplicaban el modelo de Comunidades de Aprendizaje de La Verneda, la participación se multiplicaría por más de diez y llegaría a los sectores que más lo necesitan (...)

Fuente: Información compartida por el equipo del CREA para la sistematización.

Principios del Aprendizaje Dialógico

El aprendizaje dialógico es el marco a partir del cual se llevan a cabo las actuaciones de éxito en *comunidades de aprendizaje*. Desde esta perspectiva del aprendizaje, basada en una concepción comunicativa, se entiende que las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas. Estos principios son: Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, Creación de sentido, Dimensión instrumental, Solidaridad e Igualdad de diferencias.

4. Inicio de Comunidades de Aprendizaje en los seis países de América Latina

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se inicia en Brasil, pero casi paralelamente en los cinco países con mayor fuerza de venta: Argentina, Chile, Colombia, México y Perú.

*El Instituto Natura estaba buscando impactar la educación pública con resultados que pudieran probar la mejora educativa ya que se estaba consciente de que las evaluaciones existentes arrojaban resultados muy deficientes. La intención inicial fue adoptar un proyecto que pudiera influir en los aprendizajes desde los primeros años de la escolaridad formal.*¹⁹

Al analizar a los países que llevarían a cabo el proyecto de *Comunidades e Aprendizaje* se tomó en cuenta los desafíos que estos presentaban en la escuela pública y cómo poder incidir en los aprendizajes de los alumnos. El siguiente cuadro de indicadores de contexto da una idea de los desafíos que se presentan en cada país.

Cuadro de indicadores contextuales de los seis países

	Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
DEMOGRÁFICOS						
Población	44,494,502	209,469,333	18,729,160	49,648,685	126,190.788	31,989,256
% de población indígena	2.38%	0.40%	4.58%	3.43%	6.50%	6%
% de población afrodescendientes	1.80%	52.70%	3.80%	10.57%	1.20%	3%
ECONÓMICOS						
Índice de Gini	40.6	53.3	46.6	49.7	43.4	43.3
PIB en millones de dólares	518,475.13	1,868,626.09	298,231.14	330,227.87	1,223,808.89	222,237.57
PIB per cápita en dólares	11,652.60	8,920.80	15,923.40	6,651.30	9,698.10	6,947.30
% PIB en educación	5.6	6.2	5.4	4.4	5.8	4.1

NOTA: Todos los datos presentados se han tomado de la base de datos del Banco Mundial, algunos de ellos son estimaciones calculadas mediante algoritmos: <https://datos.bancomundial.org/>

¹⁹ Jonas Waks, Coordinador general Comunidades de Aprendizaje

EDUCATIVOS**						
Años promedio de escolaridad	11.42	7.58	10.34	8	8.6	9.1
Esperanza de vida escolar	17.64	15.28	16.5	14.6	14.3	14.5
Analfabetismo	1%	7%	3%	5%	5%	6%
Alfabetización	99%	92%	97%	95%	95%	94%
PISA***: L= Lectura M= Matemáticas C= Ciencias	L=396 M=388 C=406	L=407 M=377 C=401	L=459 M=423 C=447	L=425 M=390 C=416	L=423 M=408 C=416	L=398 M=387 C=397

*Tasa de incidencia de la pobreza, sobre la base de la línea de pobreza nacional (% de la población)
Grupo de trabajo sobre pobreza mundial. Los datos se basan en las evaluaciones de pobreza de los países y las Estrategias para la reducción de la pobreza del Banco Mundial.

**Datos obtenidos del Instituto de Estadística de la UNESCO

*** Datos tomados del 2012, dado que en 2015 sólo la región de Buenos Aires aplicó PISA.
Fuentes: 2012: https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
2015: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Sólo se comentará el índice de Gini porque mide la brecha de inequidad al interior de los países en los que *Comunidades de Aprendizaje* intenta incidir a largo plazo mediante la mejora de los aprendizajes. Brasil y Chile son los países que presentan un índice de Gini mayor, aunque en términos generales los seis países enfrentan el desafío de la inequidad.

Peculiaridades en los países, diferencias y similitudes

Si bien los seis países tienen *sistemas y niveles educativos* similares, cada país presenta una estructura diferente, unos enfatizan el trabajo territorial local, otros el federal. En esa misma relación cada país toma las decisiones referentes a las escuelas de una forma distinta y desde planos distintos.

La cultura docente que en términos generales es similar, tiene peculiaridades diferentes en cada país, por lo que no se pueden generalizar estrategias, es importante desarrollarlas participativamente con los maestros en cada contexto.

Es fundamental entender *los sistemas de control y de gestión* de recursos humanos y financieros que tiene cada país y cada territorio, para poder incidir en los procesos formativos y de implementación.

Asimismo, es crítico identificar en cada país dónde está la *palanca para incidir en la política pública*.

Si bien, los aliados son organizaciones y/o personas muy comprometidas con la educación, cada uno tiene prioridades y áreas de influencia distintas, algunos tienen su fortaleza en políticas públicas, otros, en la articulación con los territorios, otros, una influencia a nivel nacional y ministerial, lo que los unifica es que todos quisieron ser parte de este movimiento de transformación regional en torno al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Uno de los criterios de selección que se utilizó fue su disponibilidad para que no mezclaran la implementación el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* con ningún otro proyecto en curso, aunque encontraran similitudes en sus criterios y principios. Esto se hizo, no sólo para ser fieles al

compromiso con el CREA, sino para poder medir el impacto del proyecto sin influencias paralelas o sesgos en sus resultados.

Para el Instituto Natura la formación de REDES ha sido un principio fundamental implementar redes que dieran:

Un lugar para cada uno y para todos, para que cada uno pudiera retomar el papel que quiere y puede, capitalizando sus saberes y sus quehaceres.²⁰

Aspectos en común entre todos los países

En común es el compromiso de mantener **los principios de Comunidades de Aprendizaje** para preservar el sustento científico.

Entonces, aquí es donde decimos bueno, es necesario una formación de la gente que va a estar ahí, porque CREA no va a estar viniendo a hacer toda la formación, y todo, porque ni es nuestro trabajo ni queremos estar ahí instalados ni que nos contraten, sino que lo que queremos es que se desarrolle allí el proyecto y que tire por su cuenta.²¹

Los principios no son negociables ni flexibles tienen que ser incorporados como parte de la implementación.²²

El Instituto Natura tiene mucho cuidado en respetar los principios y a las Actuaciones Educativas de Éxito.²³

Para asegurar que esto ocurra, es también muy importante llevar a cabo un **proceso de monitoreo sobre la implementación** en cada país. Por esta razón inicialmente se desarrollaron reuniones virtuales, cada dos meses, con las organizaciones aliadas para alinear los principios de la implementación del proyecto. Un tema sensible es asegurar que no se modifiquen las bases teóricas y metodológicas del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* tal y como lo ha desarrollado el CREA.

*El desafío es mantener el **equilibrio entre preservar la rigurosidad que emana de los principios científicos y permitir cierta flexibilidad** ya que el contexto del Cusco o de Jalisco, por poner dos ejemplos, es muy disímil y cada organización aliada tiene que encontrar la forma de intervenir.²⁴*

CREA ha definido las Actuaciones Educativas de Éxito y forma gente en las bases científicas y prácticas, pero siempre con la idea de independencia y de autonomía de la gente de cada país y de cada escuela, es decir, intentando ser prescindibles lo antes posible.²⁵

²⁰ Karina Stocovaz Gerente de Sustentabilidad Natura Latinoamérica

²¹ Marta Soler (presidenta de CREA). Cita tomada de la tesis *Comunidades de Aprendizaje en Latinoamérica: transferencia de las Actuaciones Educativas de Éxito* de Pilar Álvarez, investigadora de CREA.

²² Karina Stocovaz Gerente de Sustentabilidad Natura Latinoamérica

²³ Jonas Waks, Coordinador Regional del proyecto *Comunidades de Aprendizaje* en LATAM

²⁴ NOTA: Sera importante revisar los Convenios que las Oficinas de Natura en los países establecen con las organizaciones aliadas para ver que tanto en las reglas de operación se refleja la importancia de preservar los principios y la rigurosidad científica en las AEE.

²⁵ Ramón Flecha (creador de las *Comunidades de Aprendizaje* y fundador de CREA). Cita tomada de la tesis *Comunidades de Aprendizaje en Latinoamérica: transferencia de las Actuaciones Educativas de Éxito* de Pilar Álvarez.

4.1 Triángulo de transformación virtuosa

Uno de los aspectos más relevantes del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* es que logra construir en cada país “Triángulos de transformación virtuosa” entre la autoridad educativa, una organización de la sociedad civil aliada y la empresa Natura a través de la oficina de Natura en cada país que proporciona el recurso y la visión para la transformación de la escuela pública.

El papel de los especialistas del CREA y el apoyo de la Universidad de Barcelona le dan el sustento científico al proyecto de Comunidades y mediante el Diplomado de formadores internacionales certificados se logra crear el capital humano perteneciente a las distintas instancias que incidirán en la transformación de la escuela pública.

Gracias a la visión de Natura y a la coordinación desde el Instituto Natura en Brasil se logra armar la Red Latinoamericana de *Comunidades de Aprendizaje* que convierte al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en un movimiento social de transformación de la escuela pública.

En 1978 se crea la primera Comunidad de Aprendizaje en la escuela de personas adultas *La Verneda-San Martí* en Barcelona. Este es el primer antecedente de las Comunidades de Aprendizaje reconocido por la Revista Harvard Educational Review

Sánchez, M. (1999). Voices Inside Schools. La Verneda-Sant Martí: A School Where People Dare to Dream. *Harvard Educational Review*, 69(3)

Las reuniones presenciales anuales y bimestrales virtuales entre los integrantes de la Red Latinoamericana formada por integrantes del Instituto Natura, de la oficina de Natura regional, de las oficinas de Natura en cada uno de los seis países y de las organizaciones aliadas que coordinan la implementación, ha sido muy útil a juzgar no sólo por los testimonios de los equipos de cada país sino por el trabajo que se realiza en las Comisiones de Trabajo. Este gran esfuerzo compartido logra preservar las bases científicas de *Comunidades de Aprendizaje* y encuentra estrategias para lograr ‘Escuelas de Referencia’, ‘Escuelas en proceso de transformación’ y ‘Escuelas con Actuaciones Educativas de Éxito’, así como mecanismos diferenciados para el seguimiento, acompañamiento y monitoreo.

Comunidades de Aprendizaje subraya y ejemplifica la manera en que las empresas, los gobiernos y las organizaciones de la sociedad civil sin fines de lucro, inciden en el cambio social, al actuar conjuntamente.

Para las empresas, y es el caso de Natura, cada vez es más claro que el objetivo principal de la empresa es contribuir al cambio social. También los consumidores prefieren productos que fueron producidos por compañías que contribuyen a causas sociales. La mayoría de los ciudadanos prefieren cambios que demuestren como la sociedad se gobierna a sí misma y contribuye a resolver los problemas comunes.²⁶

4.2 Creación de la Red LATAM y estrategias para impulsarla

Desde el inicio del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, Natura tuvo claridad de que lo importante era crear una sociedad civil fuerte que pudiera incidir en la transformación educativa desde la escuela.

²⁶ Howard W Buffett y William B Ejmickie. “How Companies, Governments, and Nonprofits Can Create Social Change Together”

*Vemos a Natura como ese medio que junta... Natura no es dueña ni de la educación ni de la Red, sino que es el medio que intenta juntar a todos en una mesa y es así como empezamos a soñar con una mirada latinoamericana de educación y con un impacto local en cada uno de los países en los que estamos.*²⁷

Cada una de estas instancias cumple la función de articular acciones en Red con los países, tanto con las organizaciones aliadas, como con las escuelas y los gobiernos, porque se piensa que ésta es una forma más eficiente de enraizar las acciones. Por esta razón hoy se quiere fortalecer:

- 1 La formación continua e intercambio de experiencias de formadores internacionales líderes certificados.
- 2 El establecimiento de foros regionales e internacionales
- 3 El desarrollo de encuentros entre la Red de aliados en *Comunidades de Aprendizaje*
- 4 La promoción de estrategias de formadores locales, impulsadas por las organizaciones aliadas
- 5 El uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (el Portal)

La sinergia que se dio con el modelo del CREA de *Comunidades de Aprendizaje* y el principio orientador del Instituto Natura de crear *comunidades de aprendizaje* entre los ciudadanos, son los principios que animan la creación y consolidación de la Red Latinoamericana. Se prioriza un trabajo horizontal y dialógico entre todos los integrantes, donde se respeta la igualdad en la diferencia y sobre todo la “creación de sentido”.

*Desde un punto de vista empírico hemos visto la riqueza de los ‘diálogos igualitarios’ entre los integrantes de las distintas redes y de cómo estos principios han propiciado un intercambio de experiencias valioso y fructífero.*²⁸

A través del Instituto Natura, mediante alianzas con las universidades de los diferentes países se ha podido ofrecer desde el 2016 un Diplomado que ha permitido ir certificando a los Formadores Internacionales. Esto ha tenido mucho impacto en países porque, gracias a la formación que han realizado, CREA, NIASE y el Instituto Natura, se han podido extender las *Comunidades de Aprendizaje* basadas en evidencias científicas.

El papel del Diplomado para formadores certificados internacionalmente

El Diplomado surge por la necesidad de dotar y preservar la rigurosidad científica del proyecto asegurando que en cada país hay personas que fueron formadas bajo los principios de *Comunidades de Aprendizaje* directamente por el CREA. También para asegurar que la inversión en educación para ser sustentable deja ‘capacidad instalada’.

Por esa razón, inicialmente el criterio de selección fue el de dar prioridad a las personas que querían asistir y que estaban suficientemente motivadas para formarse. En un principio el objetivo fue desarrollar capacidades locales que permitieran el avance en la implementación territorial para dar continuidad al proyecto. Inicialmente venían tanto docentes de primaria frente a grupo, como

²⁷ Sabina Zaffora, Gerente de Sustentabilidad Natura Argentina

²⁸ Jonas Waks, Coordinador Regional del proyecto *Comunidades de Aprendizaje* en LATAM

técnicos de las Secretarías de Educación locales, como personas de las oficinas de Natura o de las organizaciones aliadas.

“En el pasado mandamos a personas a formarse como formadores internacionales líderes certificados sin que tuvieran ni claridad sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, ni mucho menos las herramientas, porque no se habían llevado a cabo actividades intermedias. Ahora tenemos que construir caminos para involucrar con anticipación a los candidatos al Diplomado en las acciones de Comunidades de Aprendizaje en su país o en su territorio (...)

*(...) Este es el momento para repensar cuáles serían las personas estratégicas que seleccionar para participar en el Diplomado, ya no puede ser una estrategia sólo de incidencia para avanzar en la implementación sino de consolidación y de vinculación con las políticas públicas para asegurar su sostenibilidad”.*²⁹

Desde el 2018 se ha enfatizado el intercambio y un mayor involucramiento de los formadores internacionales líderes certificados en la expansión del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Se enfrenta el desafío de la formación continua para mantener a las personas que han pasado por el proceso de certificación, cercanas y comprometidas con el proyecto. Algunos han cambiado de papel, eran autoridades y ahora trabajan desde otros ámbitos. El esfuerzo de crear una **Red permanente de formadores internacionales líderes certificados** se hace conjuntamente con las organizaciones aliadas a nivel nacional y regional. Algunas de las actividades que los aliados han llevado a cabo son: foros nacionales en donde se les involucra, encuentros con las distintas generaciones de formadores certificados, internacionales, tertulias pedagógicas virtuales, seminarios como el de “A Hombros de Gigantes” en la Ciudad de México, Jalisco, Nuevo León y Puebla entre otras acciones.

Al momento se cuenta con 345 formadores líderes certificados internacionalmente distribuidos de esta manera: de Argentina 42; de Brasil 152; de Chile 41; de Colombia 38; de México 44 y de Perú 28.

Cada uno de ellos y ellas se ha convertido en un “agente de transformación” que está promoviendo el cambio paulatino del sistema educativo en los seis países. Es un proceso lento que requiere constancia y compromiso, no siempre se puede medir con indicadores cuantitativos, pero sí se puede sentir al dialogar con ellos y escucharlos, por lo que es más elocuente transcribir algunos de sus testimonios:

*Ser formador líder certificado ha sido una de las experiencias más gratas tanto personales como profesionales. Personalmente, me ha permitido continuar transformandome mediante el reconocimiento de las inteligencias culturales y el cultivo de la dimensión instrumental. Como profesional, he logrado conocer y aportar desde nuevas orillas a la educación rural de mi país y a las necesidades de poblaciones en mayor riesgo; especialmente en el reconocimiento de su labor y la generación de confianza en sus propias capacidades.*³⁰

Una supervisora de México, de una de las alcaldías más vulnerables, que ha sido certificada como formadora líder internacional en *Comunidades de Aprendizaje* nos comparte su testimonio:

²⁹ Karina Stocovaz Gerente de Sustentabilidad Natura Latinoamérica

³⁰ Formadora certificada de Cundinamarca, Colombia.

La experiencia como formador líder me ha permitido compartir Comunidades de Aprendizaje de manera local en la comunidad; con las autoridades educativas; compartir también nuestro hacer con otros estados y con otros países. Participar con los otros formadores líderes certificados en Skipe y en el Seminario “A Hombros de los Gigantes”. La experiencia es increíble para el crecimiento personal y profesional.³¹

Un formador certificado de Argentina nos habla de su papel como formador de otros docentes al compartir su experiencia:

Pude animar a muchos a interrogarse, afirmarse, y responsabilizarse en su ser alumno, docente, directivo, padre o voluntario. Es la posibilidad de permanecer cerca, en el arte de soplar las brasas, para vivir y concretar nuestros sueños, nuestras necesidades y aspiraciones personales y como institución. Pude elevar nuestras expectativas, tener fe en nuestras posibilidades, pensar y hacer por nuestros estudiantes, trabajar juntos, hacer espacio para todos. Es reeducar un clima y cultura escolar imprescindible hoy, para que todos tengamos voz, derechos y la posibilidad de construir juntos.³²

En Perú un formador certificado comparte los distintos niveles en donde ha podido incidir con lo aprendido en el Diplomado: *La experiencia adquirida como formador líder me ha permitido difundir el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y ponerlo en práctica en la escuela donde laboro. Así mismo, me ha permitido fortalecer mis conocimientos y realizar un trabajo colegiado con soporte científico con los docentes de la escuela y con otros profesionales de la educación. Esta experiencia permitió, además, traspasar el ámbito de la escuela que dirijo hacia otros espacios y ser reconocidos como una comunidad dialógica que implementa las AEE en las Comunidades de Aprendizaje.³³*



³¹ Sandra Rojas, Milpa Alta, Ciudad de México

³² Formador Certificado, Santa Fe, Argentina

³³ Formador Certificado, Perú

4.3 La fuerza del trabajo en Red

A nivel Latinoamericano la fuerza de trabajo en Red se organiza mediante las alianzas con 44 gobiernos implicados a nivel nacional y local; con 21 organizaciones aliadas, con 19 universidades para tener un impacto en más de 9000 escuelas. Con cada uno de estos actores se tiene contacto y se organizan sesiones de trabajo para mantener el “movimiento social que ha significado ir transformando la escuela pública, sobre todo en seis países de América Latina.



Movilización Social

Los foros realizados a nivel latinoamericano y en los seis países han contribuido a crear el movimiento de transformación de la escuela pública apoyado por el creciente número de formadores certificados internacionalmente.

Desarrollo de los Foros Internacionales, Nacionales y Sub-nacionales

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Argentina		1	2	3	2	2	2	12
Brasil	1	3	2	2	4	2	2	16
Chile		1	1	1	2	2		7
Colombia		1	1	3	4	5		14
México	1		3	6	5	6	2	23
Perú	1	1	1	2	2	2		9
Total								81

En el esquema a continuación, se presenta desagregado por país el número de escuelas, de gobiernos locales involucrados, de organizaciones aliadas, de universidades, de formadores comprometidos con la transformación de la escuela pública y el número de maestros que han concluido los módulos del portal de *Comunidades de Aprendizaje* que ascienden a más de 25 000 docentes.

Países	Escuelas involucradas	Gobiernos CdeA	Organizaciones aliadas	Universidades aliadas	Formadores actuantes	Concluyentes 1 módulo del EAD
Argentina	5392	6	3	4	32	10258
Brasil	802	15	5	6	95	7977
Chile	100	6	5	1	22	307
Colombia	116	5	4	7	32	1120
México	173	3	1	0	34	4163
Perú	2779	6	3	1	27	1834
TOTAL	9362	44	21	19	242	25659

Con el proyecto se ha tenido impacto en más de 9000 escuelas públicas.

El uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación

Aprovechando las bondades de la tecnología en la sociedad de la información, el Instituto Natura ha puesto al servicio de la red de *Comunidades de Aprendizaje* el portal de *Comunidades de Aprendizaje LATAM*. Esta interfaz web permite que más personas puedan conocer el proyecto y unirse a la transformación, accediendo a documentación y acompañamiento virtual, mediante los distintos apartados del portal.

Las características del portal cubren cuatro aspectos muy importantes en el intercambio de la información:

- 1 Presentación del proyecto
- 2 Mecanismos y apoyos para participar del proyecto
- 3 Biblioteca digital
- 4 Módulo de educación a distancia

Cada uno de estos apartados permite que quienes consultan el portal se adentren tanto en las bases científicas del proyecto como en las experiencias de transformación exitosas que se han presentado. Esta información logra ampliar el alcance del proyecto desde una difusión de calidad con gran creación de sentido. Son las voces de docentes, directivos, familias, aliados y demás participantes del proyecto las que describen en primera persona los testimonios y evidencias de cambio que han vivido desde sus escuelas o centros educativos.

El Instituto Natura, en continua alianza con el equipo investigador de CREA y NIASE, ha realizado un importante esfuerzo de adecuación de materiales educativos para los docentes de las escuelas públicas. Estos materiales funcionan como manuales y permiten, con un formato pedagógico, conocer los detalles de cada una de las Actuaciones Educativas de Éxito. Sin descuidar el apego científico,

estas producciones tanto audiovisuales, como documentales, se han desarrollado desde una imagen visual que busca dotar de identidad al proyecto. De manera que la experiencia en imagen visual de una empresa como Natura, ha sido de gran utilidad para la Red. El equipo creativo de comunicación de Instituto Natura refleja a modo de ‘Mandala’ el espíritu de unidad de las *Comunidades de Aprendizaje*.

Somos educación

Para el 2018, Natura lanza la iniciativa ‘*Somos educación*’, la cual busca ir más allá de la venta de los productos de CREER para VER, brindando oportunidades para que las y los consultores se impliquen de una manera más profunda en el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, sobre el cual se ampliará información en los apartados posteriores.

Las líneas generales que se proponen son:

- Potenciar las ventas de CREER para VER mediante la difusión de los logros y características del proyecto *Comunidades de Aprendizaje*. Compartiendo mediante canales diversos (redes sociales, reuniones de venta, etc.) información sobre qué es *Comunidades de Aprendizaje* y qué impacto ha tenido en las escuelas. Para que este conocimiento motive aún más a adquirir los productos de esta línea.
- Participar como voluntaria(o) en una Comunidad de Aprendizaje. Esta estrategia busca dar la oportunidad a que se conozcan de primera la experiencia de *Comunidades de Aprendizaje* y aporten su inteligencia cultural en las escuelas en las que les sea posible participar.
- Madrina o padrino de una biblioteca. Mediante distintos procesos y opciones de recaudación, las y los consultores pueden recaudar recursos económicos que sirvan para adquirir libros clásicos de literatura para equipar las bibliotecas de las *Comunidades de Aprendizaje*.

Para lograr este involucramiento más significativo de la fuerza de ventas de Natura en el proyecto *Comunidades de Aprendizaje* y en la venta de la línea CREER para VER, ha sido necesario trabajar colaborativamente entre las escuelas, los aliados para la implementación y las oficinas de Sustentabilidad de Natura, por ello, se puede distinguir que ‘*Somos educación*’ da muestra del espíritu de trabajo en Red y del valor de la participación de todos y todas en la transformación educativa.

Los procesos de difusión del proyecto de Comunidades de Aprendizaje y su impacto en la transformación educativa de las escuelas.

En las reuniones de la Red latinoamericana se han establecido tres comisiones de trabajo y los grupos nacionales se dividen para integrar las comisiones que tratan los temas que representan un mayor desafío en su país. Las comisiones son:

- 1 Comisión gestora
- 2 Comisión de formación y comunicación
- 3 Comisión de acciones autónomas y políticas públicas
- 4 Comisión de implementación de Escuelas de Referencia
- 5 Comisión de producción de conocimiento y evaluación

En las comisiones se identifican necesidades de la Red y se exploran posibles soluciones, se dan espacios para el intercambio de experiencias específicas de cada uno de los países y se comparten las buenas prácticas.

La estrategia de trabajar en comisiones y en reuniones cada dos meses le permite al IN acompañar la alineación de los objetivos del proyecto de Comunidades y monitorear el respeto a los principios de Comunidades de Aprendizaje y la rigurosidad científica en su implementación. Sin embargo, el papel del IN ha ido evolucionando y ahora son las comisiones las que con una influencia multilateral cuidan la fidelidad en la implementación, haciéndose corresponsables. De esta manera el papel de IN es ahora más de gestor, promotor del intercambio de experiencias y articulador de la Red y de sus comisiones.³⁴

Por otro lado, hay herramientas de gestión que son mensuales, como cronogramas, presupuestos y avance en los entregables comprometidos por cada oficina o cada organización aliada. Este es otro de los temas que se fortalecerá a partir del 2020, cada país contará con una oficina del Instituto Natura que pueda proveer apoyo técnico, asesoría, formación y monitoreo.

Desarrollo esquemático del proceso de implementación de Comunidades de Aprendizaje



¿Qué papel busca tener el Instituto Natura y Natura en la transformación del sistema educativo en los países?

Que las escuelas de América Latina, a largo plazo y a gran escala, incorporen los principios y la práctica del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Que logren mejores aprendizajes, que mejoren la convivencia y que se incremente la participación de las comunidades en la tarea educativa.³⁵

Que todas las escuelas de Brasil trabajen para el desarrollo integral del estudiante, se organicen en Comunidades de Aprendizaje y que, junto con la comunidad, puedan acompañar la mejora de los resultados educativos. Desde el Instituto Natura mantenemos la visión general de que una transformación de la sociedad se da a partir de una educación de calidad, equidad y cohesión.³⁶

Una escuela que pueda asumir el desafío de generar interacciones más dignas, igualitarias e inclusivas para superar las desigualdades y la pobreza que sigue imperando en nuestra realidad.³⁷

³⁴ Jonas Waks, Coordinador de *Comunidades de Aprendizaje* del Instituto Natura en Brasil y para los seis países.

³⁵ Karina Stocovaz, Gerente de Sustentabilidad Natura Latinoamérica

³⁶ Carolina Briso, Gerente de proyectos educativos de Instituto Natura

³⁷ Jonas Waks, Coordinador de *Comunidades de Aprendizaje* del Instituto Natura en Brasil y para los seis países.

5. Sistematizar en el primer lustro de Comunidades de Aprendizaje mediante las voces de los formadores

Al cumplir los cinco años de haber iniciado la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* es imprescindible hacer un alto en el camino para reflexionar sobre el impacto que ha causado en la transformación de la escuela pública y en la vinculación con las políticas públicas en los países en que se ha implementado.

Celebrar un lustro da la oportunidad de analizar las evidencias cuantitativas y cualitativas para determinar su impacto y retomar el rumbo.

Se ha querido retomar algunas de las voces de los formadores certificados que están trabajando en los distintos países para identificar los aciertos del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*:

Durante mucho tiempo se le ha dedicado esfuerzo a incluir a las familias en la escuela y me parece que desde el proyecto da muchas respuestas sobre el cómo. Por otro lado, la preocupación por mejorar la educación también se consolida con Comunidades de Aprendizaje. En el caso de los maestros, es bien sabido que el rol del docente y la situación actual de los mismos es compleja, criticada y cuestionada; a partir del proyecto se ha logrado empatía y apoyo de las familias del estudiantado hacia los profesores.³⁸

El papel de incorporar a las familias en la tarea educativa para fortalecer su corresponsabilidad, así como el incremento de la valoración del docente se pone en evidencia en esta cita.

El proyecto Comunidades de Aprendizaje coadyuva a repensar la forma de enseñar y aprender en las escuelas, incita a buscar las evidencias científicas para el actuar cotidiano, involucra de forma pertinente a las familias, hace más activo y seguro al alumnado, se sueña y se establecen propósitos compartidos, se toman decisiones de una forma más democrática y participativa. Ayuda a reflexionar en el quehacer escolar, reactiva la vocación docente. Ayuda a la mejor relación entre docentes y las familias. Mejora aprendizajes y convivencia escolar.³⁹

El testimonio de este Coordinador de *Comunidades de Aprendizaje* para Puebla y el Estado de México da una idea holística del impacto que el proyecto tiene en la mejora de la escuela pública.

El proyecto de CdA ha movilizadado a autoridades educativas, docentes, familiares y estudiantes; se han generado reflexiones y cambios en el rol de los educadores, apertura y acogida de nuevas prácticas educativas, formas de vinculación y relación entre pares (docentes, alumnos, familiares, ATPs, directores) así como entre docentes y estudiantes, voluntarios y alumnos, escuela y familias. Ha pro-

³⁸ Natalia Israuri Contreras Rodríguez, formadora de Vía Educación en México durante los últimos cuatro años.

³⁹ Juan Armando Hernández Garcés: Coordinador Estatal de *Comunidades de Aprendizaje* en Puebla y Estado de México, por Vía Educación.

movido y permitido una mayor articulación dentro y fuera del plantel. Más personas involucradas y tomando voz a través de las AEEs y en el proceso de transformación de la escuela.⁴⁰

También en el Perú hay un convencimiento de los y las formadoras del impacto de *Comunidades de Aprendizaje* en la transformación de la escuela pública:

El Proyecto de Comunidades de Aprendizaje aporta estrategias muy efectivas para mejorar el clima institucional, apoya y da soporte para mejorar las condiciones para un aprendizaje autónomo. Fortalece las áreas curriculares débiles con apoyo de voluntarios dentro del aula. Convince en la idea de una gestión descentralizada dentro de la escuela. Desmonopoliza el conocimiento en la escuela.⁴¹

Es una visión del impacto de *Comunidades de Aprendizaje* en la transformación de la escuela pública en el Perú.

Las escuelas fortalecen de forma progresiva un estilo de vida regido por los siete principios del aprendizaje dialógico, esta transformación es posible tras transitar las Fases de Transformación que cada año se ven refrescadas con la incorporación de nuevas sensibilizaciones, sueños y planificación.⁴²

Metodología

La metodología de sistematización de la experiencia de *Comunidades de Aprendizaje* que se ha utilizado para elaborar este libro se fundamenta en la educación popular porque parte de repensar los procesos sociales que permitan obtener aprendizajes críticos de las experiencias de implementación en cada equipo de país.⁴³

Para llevar a cabo la sistematización se desarrollaron seis pasos:

El **primer paso**, fue revisar, ordenar y organizar la información que dio origen al proyecto y la producida por el Instituto Natura y la que había utilizado y/o producido cada uno de los países. Se elaboró un documento de orientaciones para la sistematización que se compartió previamente con los equipos de cada país.

Como repositorio de los documentos y para dialogar y compartir las distintas versiones de los documentos se diseñó un portal de trabajo <http://encuadre-virtual.com/comunidad-aprendizaj/login/index.php> que contribuyó al proceso de sistematización.

Este primer paso de la sistematización en la metodología comunicativa crítica se ha llamado **“la recogida de la información”** y responde a la necesidad de examinar los antecedentes teóricos y/o prácticos y de revisar las investigaciones realizadas al responder a las siguientes interrogantes: ¿Existen trabajos anteriores? ¿Qué tipo de información se necesita para encontrar las respuestas requeridas? ¿Dónde y cómo encontrar la información que se precisa? ⁴⁴

⁴⁰ Ana Murrieta Salazar Coordinadora en Jalisco de *Comunidades de Aprendizaje* desde hace cuatro años como formadora Líder

⁴¹ Mónica Ataucusi Mendoza, Coordinadora de la implementación del Proyecto en Lima, Perú.

⁴² Jesús Huaman Yabar, formador en el Perú.

⁴³ Oscar Jara Holliday. “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias”. Alforja, San José, Costa Rica. Coordinador del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina) p.3

⁴⁴ J Gómez, A.Latorre,M.Sánchez,R Flecha. Metodología Comunicativa Crítica. Ed. El Roure. Barcelona 2006 p.61

El segundo paso implicó llevar a cabo *videoconferencias* con los actores implicados, incluyendo la búsqueda de fuentes virtuales alternas como páginas web, videos en YouTube, etc., utilizando para ello un instrumento de entrevista distinto para el equipo de la oficina de Natura y otro para la organización aliada.

Tipo de instrumento	Descripción	Cantidad procesada
ENTREVISTAS	Mediante un Guion semiestructurado, se establecieron diversas interrogantes para responder y ahondar en los objetivos de la investigación. Estos guiones de entrevista se desarrollaron para tres actores principales: <ul style="list-style-type: none"> – Miembros de Instituto Natura y área de Sustentabilidad Natura LATAM – Miembros de las Oficinas de Natura en cada país (área o gerencias de sustentabilidad) – Aliados en la implementación 	28

El tercer paso, implicó volver a la búsqueda de documentación reenviada o mencionada en la videoconferencia que el equipo de sistematización tuvo que indagar. Este ir y venir de la información permitió un análisis dialéctico entre la teoría y la práctica implementadora con el objetivo de sistematizar lo sucedido en los últimos cinco años para tratar de comprender y extraer los aprendizajes y así poder comunicarlos y sobre todo propiciar, mediante el diálogo, la apropiación crítica de las experiencias vividas, al compartir lo aprendido.

Tabla de documentación analizada durante el proceso de sistematización

Tipo	País						
	Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú	LATAM
Institucionales	6	6	4	3	6	4	5
Normativo Regulatorios	2	4	2	4	5	5	2
Operativos	5	8	2	8	13	4	14
Científicos y de divulgación	2	2	2	2	2	9	9
Informativos	6	5		12	26	2	8
Monitoreo y Evaluación	4	4	2	22	5	7	9
Información de contexto	5	6	5	6	6	6	6
Redes Sociales	3	4	2	3	2	1	4
Otras fuentes		6	4			3	7

Organismos internacionales	<ul style="list-style-type: none"> – OEI: Compilado informativo sobre los sistemas educativos – OCDE: Resultados de la prueba PISA: – UNESCO: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO, consulta de diversos indicadores educativos como lo son: Tasa de alfabetización, años de escolaridad promedio, esperanza de vida escolar, entre otros. – PNUD: Índices e indicadores de desarrollo humano. 2018 – ONU: Objetivos del desarrollo sostenible. Metas y datos destacables: – BANCO MUNDIAL – Fondo Monetario Internacional 						
TOTALES	28	45	23	60	65	41	64
GRAN TOTAL DE FUENTES DE INFORMACIÓN ANALIZADA							320

Este proceso permitió identificar y sistematizar la metodología o las acciones intencionadas que, desde el Instituto Natura, desde las oficinas de Natura en los países y desde las organizaciones aliadas se propusieron llevar a cabo. Estas experiencias se convierten en procesos vitales y únicos que expresan una enorme riqueza y por tanto son inéditos e irrepetibles.⁴⁵

Cuarto paso, implicó la construcción de un “*relato*” del proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* subrayando la importancia de la vinculación con la política pública nacional y municipal que fue enviado para su análisis a cada equipo de país. El objetivo del relato ha sido, presentar una narración reflexionada de la operación cotidiana que sirviera tanto para detectar aspectos del presente y del pasado como para plantear expectativas de futuro.

Tipo de instrumento	Descripción	Cantidad procesada
RELATOS	Documento que, alimentado por el diálogo virtual mediante las videoconferencias y el análisis documental, narra el desarrollo del proyecto en cada uno de los países. Así como el relato regional. El cual se construyó de manera colaborativa con los equipos en cada contexto y constituyó la materia prima para cada uno de los capítulos de este documento.	7

Quinto paso, la construcción de instrumentos de análisis, tanto de índole cronológico como de ordenamiento de la información, como lo fueron las líneas del tiempo, las tablas y cuadros que sintetizan el alcance del proyecto.

Tipo de instrumento	Descripción	Cantidad procesada
LÍNEA DEL TIEMPO	Representaciones esquemáticas del desarrollo del proyecto que permiten ubicar en el tiempo los hitos más relevantes de su implementación, así como dar contexto de la trayectoria de Natura en cada país y a nivel regional LATAM.	7
CUESTIONARIOS	Breve secuencia de preguntas dirigidas a los equipos encargados de realizar el acompañamiento en las escuelas desde Instituto Natura (para el caso de Brasil) y por parte de las organizaciones aliadas en el resto de los países.	7

⁴⁵ Oscar Jara Holliday. Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Alforja, San José, Costa Rica. Coordinador del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina)

Sexto paso, la incorporación de distintas voces, provenientes de documentación impresa o videográfica, que dieran cuenta de los testimonios de los diferentes actores y del análisis cuantitativo y cualitativo de los aprendizajes en las ‘Escuelas de Referencia’.

Para cada equipo de país en función del diálogo llevado a cabo en la videoconferencia se plantearon interrogantes que a nivel general versaron sobre el proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en respuesta al contexto y a la coyuntura que enfrentaba cada país, por lo que la vinculación con las políticas públicas fue fundamental.

El objetivo fue identificar los logros a cinco años y reflexionar sobre la experiencia de implementación. Las preguntas de investigación contribuyeron a reflexionar sobre la manera en que cada país logró implementar el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, vinculándolo con las políticas públicas y cuál ha sido su impacto innovador para reducir las desigualdades sociales y mejorar los aprendizajes. La metodología comunicativa crítica parte de la premisa de que las personas saben interpretar sus propias acciones y actuar en consecuencia.

Como se ha mencionado, en cada capítulo de país, la metodología comunicativa crítica fue la fuente de inspiración, sin que se pueda decir que este trabajo de sistematización de la experiencia de *Comunidades de Aprendizaje* en seis países responde estrictamente a los parámetros de una investigación comunicativa crítica por los tiempos y la dimensión dialógica limitada a la tecnología virtual.

5.1 Cosechando frutos: logros a cinco años Escuelas de Referencia

La consolidación de una Red potente de escuelas, de universidades, de actores gubernamentales, de organizaciones y de personas involucradas en el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

- Más de 400 escuelas que están en una fase de transformación hacia constituirse como *Comunidades de Aprendizaje*.
- Más de 9300 escuelas que están implementando alguna de las Actuaciones Educativas de Éxito.
- 19 universidades involucradas con el proyecto o como instancias de formación o como generadoras de conocimiento científico al amparo del proyecto.
- Cientos de personas involucradas con distintos niveles y espacios de influencia.
- 21 organizaciones de la sociedad civil comprometidas en la difusión y expansión del modelo de *Comunidades de Aprendizaje*.

Penetración y articulación con políticas públicas nacionales y territoriales o locales y trabajo consolidado con 21 instancias gubernamentales nacionales y locales.

En las escuelas que se han llamado ‘de Referencia’ porque constituyen un referente de mejora y de transformación de la escuela pública y están en proceso de transformación, se está documentando la mejoría en los aprendizajes de los alumnos, una mayor participación de las familias y de la comunidad en la tarea educativa, una mejora notable en el clima escolar y un sueño compartido de transformar la escuela y desde la escuela transformar la comunidad.

Uno de los logros obtenidos con la implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en los seis países de América Latina, es que ha desarrollado un sentido de pertenencia y de creación de sentido entre todos los involucrados, al mostrar en la práctica que otro tipo de educación es posible, que pueda ir paulatinamente transformando la escuela hacia una sociedad más igualitaria e inclusiva.⁴⁶

Entre los desafíos que se enfrentan a partir de las dificultades encontradas están:

- La necesidad de consolidar aún más la Red en todas sus dimensiones: de difusión, diseminación e intercambio de experiencias.
- La urgencia de documentar con mayor rigurosidad las evidencias científicas de la mejora en los resultados educativos de las escuelas y la mejora de los aprendizajes de los alumnos para que sean testimonio de la educación que se quiere y del impacto del proyecto.
- El imperativo de fortalecer la perspectiva de género y de diversidad, al trabajar con escuelas inclusivas para recuperar con mayor fuerza la esperanza de un proyecto distinto de escuela.

¿Cómo fortalecer la sustentabilidad del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en los seis países sin una dependencia financiera de Natura?

Al principio se pensó que la escalabilidad del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en los seis países dependía del Instituto Natura, ahora se entiende que ese papel le corresponde a cada país con el apoyo de la oficina de Natura y de las organizaciones aliadas. Esto no significa que el Instituto Natura se va a desentender del proyecto, al contrario, se visualiza a corto y mediano plazo abrir Institutos Natura en cada país, pero con el objetivo de fortalecer la participación de otros actores que puedan coadyuvar a su expansión como empresarios, centros de investigación, universidades etc.

A esto se le ha llamado Acciones Autónomas y esto es lo que queremos impulsar y promover. Que los diferentes actores comprometidos sumen esfuerzos para expandir este proyecto hasta que se convierta en un movimiento social. Esto implica enfrentar la tensión entre la rigurosidad para implementar los principios de Comunidades de Aprendizaje y las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) con ciertos estándares de calidad e impulsar acciones autónomas en donde se descentraliza el control y la vigilancia. Hasta ahora el IN ha sido, por llamarlo de alguna manera, el guardián de la propuesta de implementación para respetar el acuerdo con el CREA.⁴⁷

Lo anterior conlleva ceder el control del proyecto a nivel nacional para motivar a otros actores a que se sumen, esto permitirá a mediano plazo pensar en estrategias de sustentabilidad sin el papel dominante de Natura en la financiación y en el control, buscando paulatinamente otras formas de cofinanciación y alianzas con el sector público.

⁴⁶ Jonas Waks, Coordinador Regional del proyecto Comunidades de Aprendizaje en LATAM

⁴⁷ Jonas Waks, Coordinador Regional del proyecto Comunidades de Aprendizaje en LATAM

6. ¿Por qué la importancia de incidir en políticas públicas?

Uno de los objetivos del Instituto Natura al invertir en proyectos educativos en los seis países fue no sólo transformar la escuela pública y crear un capital humano de ‘agentes educativos transformadores’, sino al hacerlo y para lograr un mayor impacto, incidir en la política pública de cada país y en conjunto con el liderazgo de los seis países poder contribuir a avanzar en América Latina, en el marco de la agenda mundial con los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

¿Por qué incidir en la política pública?

Primero habría que considerar, como lo reafirma Paulo Freire, que ninguna acción educativa es neutra, el compromiso del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* es con la equidad y con la mejora de los aprendizajes que puede contribuir a reducir la brecha social en nuestros países. Por esta razón, este proceso de sistematización se propone generar conocimiento como un proceso que supone acción y reflexión acerca del papel del ser humano en el mundo, acerca del papel del educador y acerca del papel del educando.

En virtud del carácter teleológico, de la unidad que existe entre acción y reflexión (es decir en la praxis) a través del cual el hombre o la mujer que transforma la realidad es a su vez transformado, no es posible descartar esta actitud de compromiso que, además, preserva su espíritu crítico y científico.⁴⁸

No es fácil renunciar a vivir los siete principios del aprendizaje dialógico en cada una de las acciones formativas y educativas que se emprenden cuando se está convencido que la acción educativa es horizontal, dialógica y transformadora. Por esta razón los 345 formadores líderes internacionales certificados al descubrir las posibilidades a través del análisis político serio, que es la tarea de todo educador, se convierten en ‘agentes de transformación’ en su vida y en su quehacer, aunque posteriormente no trabajen directamente en el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

La pedagogía de la esperanza ha sembrado ya la semilla. Ese es uno de los mayores logros de la inversión de Natura en los seis países.

El acto de educar y de educarse sigue siendo en estricto sentido un acto político –y no sólo pedagógico-.⁴⁹

También el ‘acto de educar y de educarse con un claro compromiso social’ ha sido el espíritu de este proceso de sistematización, educar en la esperanza, sin alejarse del proceso de incidencia política para lograr la transformación en los sistemas educativos en los seis países.

⁴⁸ Paulo Freire. *La Naturaleza Política de la Educación: cultura, poder y liberación*. Barcelona, Paidós. 1990.

⁴⁹ Paulo Freire. *Pedagogía de la Esperanza*. Barcelona. Siglo XXI. 1994.



Argentina

“Sin educación en balde es cansarse,
nunca seremos más que lo que
desgraciadamente somos”

Manuel Belgrano

“La biblioteca destinada a la educación universal, es
más poderosa que nuestros ejércitos”

José de San Martín

“Andábamos sin buscarnos, pero sabiendo que
andábamos para encontrarnos”

Julio Cortázar



Contextualización

Argentina es el octavo país más grande del mundo con una superficie de 3 761 274 km², tomando en cuenta las islas Malvinas, el Antártico con las islas Orcadas del Sur y las islas australes Georgias del Sur y Sándwich del Sur¹. Cuenta con 18 ecorregiones (15 continentales, dos marinas y una en la Antártida). Ingresan, por sus zonas marginales, tres de los más importantes reservorios de biodiversidad de América del Sur.

Argentina cuenta con alrededor de 40 millones de habitantes, 20 millones integran la población económicamente activa y su franja de la población mayoritaria está entre los 15 y los 19 años. El lenguaje oficial y dominante es el español, ya que lo habla prácticamente la totalidad de la población. Los descendientes de pueblos indígenas u originarios son poco menos de un millón de personas. Las lenguas indígenas en uso son el *pilagá* (que lo habla el 88.3% de la población indígena), el *wichí* (el 84.9 %) y el chorote (el 77.2%), y las lenguas menos habladas y/o entendidas, son el *huarpe* (4.1%), *rankulche* (4.8%), *diaguita/diaguaita calchaquí* (5.8%) y *tehuelche* (9.8%).²

Testimonio de su riqueza y diversidad son los 26 sitios considerados por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad³, seis de ellos como bien cultural y cinco como bien natural. Testimonio elocuente del nivel educativo, cultural y científico de Argentina son los cinco premios Nobel recibidos por ciudadanos argentinos. De esos, dos son premios Nobel de la Paz, dos en Medicina y uno en Química.

No obstante, esta riqueza natural y cultural no ha excluido a Argentina de importantes retos sociales. En materia social, el Instituto Nacional de Estadística y Censos revela que 32% de la población vive en condiciones de pobreza, lo que equivale al 23% de los hogares. Las áreas geográficas de mayor vulnerabilidad económica son: Corrientes, Gran Resistencia, Concordia, Santiago del Estero-La Banda y Salta, de acuerdo con los datos del segundo semestre del 2018⁴. La tasa de analfabetismo en Argentina es 1.9%⁵. Existe también una alta correlación entre población indígena y analfabetismo.

Al tomar en cuenta estos datos es posible ver que para Argentina es prioritaria una educación que reafirme valores y se ancle en el respeto a las diferencias, que permita mejorar la calidad y condiciones sociales de toda la población. El proyecto *Comunidades de Aprendizaje*, busca contribuir a ello.

El presidente de la Nación Argentina es el jefe de Estado y jefe de Gobierno, responsable político de la administración general de la República y comandante en jefe de las Fuerzas Armadas. El presidente actual es Mauricio Macri, desde el diez de diciembre del 2015, por un periodo de cuatro años y con derecho a una sola reelección inmediata, a partir de la reforma a la Constitución Argentina en 1994.

Las elecciones presidenciales de 2019 se llevarán a cabo en octubre, aunque las elecciones primarias se realizarán en agosto de este año. Esta situación de tránsito electoral pone el acento en la

1 Instituto Geográfico Nacional. <http://www.ign.gov.ar/NuestrasActividades/Geografial/DatosArgentina/DivisionPolitica> Consulta julio de 2018

2 Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI). <https://www.desarrollosocial.gov.ar/wp.../2015/.../8.-INAI-Informacion-estad--stica.pdf>

3 Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto/Argentina. Sitios de Argentina en la Lista de Patrimonio Mundial Unesco. <https://eunes.cancilleria.gov.ar/es/content/sitios-de-argentina-en-la-lista-de-patrimonio-mundial-unesco> Consulta julio 2018

4 Instituto Nacional de Estadística y Censos. 2018 <https://www.indec.gov.ar/indec/web/Nivel4-Tema-4-46-152>

5 Datos tomados del: Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 2016

necesidad de sistematizar el recorrido y resultados del proyecto *Comunidades de Aprendizaje*, a nivel nacional y provincial, tanto en relación a la red conformada para impulsar el proyecto en estos años, como a la transformación de las escuelas. Esta transición política podría implicar un cambio del ejecutivo a nivel nacional y provincial por lo que será necesario reafirmar los acuerdos para sostener la implementación del proyecto en los distintos territorios, con el apoyo técnico de la organización aliada, el *Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento* (CIPPEC). Otra necesidad será analizar de qué manera el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* podrá responder a las prioridades enunciadas por las próximas autoridades, aprovechando sus liderazgos, mostrándoles las evidencias del trabajo construido y la valoración que muestran los diversos actores involucrados. En este sentido, apostar a la continuidad de políticas educativas es clave para sostener las mejoras obtenidas.

Contexto Educativo

En Argentina, desde la Ley Nacional de Educación del 2006, se establece un Sistema Educativo Nacional que brinda un marco general y unificado para los sistemas educativos de cada una de las 24 jurisdicciones provinciales.

El gobierno y administración del sistema es responsabilidad del gobierno nacional junto con los gobiernos provinciales, cuyos ministros de educación integran el Consejo Federal de Educación, organismo encargado de acordar los lineamientos educativos generales.

La educación obligatoria comprende desde nivel inicial hasta el nivel secundario. El sistema educativo se compone por 48 888 Unidades Educativas, cerca de 12 millones de estudiantes y 749 mil cargos docentes. El 70.7% de los alumnos asisten a establecimientos de gestión estatal y el 29.3% de gestión privada.

La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y ocho modalidades definidas a partir del área específica de formación o particularidades del contexto del sujeto (la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria).

Desde la creación del sistema educativo en el siglo XIX en Argentina el sistema educativo era responsabilidad del gobierno nacional. Durante la década de los 90' se realiza el traspaso de la totalidad del sistema educativo a las jurisdicciones provinciales. Desde entonces, cada provincia cuenta con un Ministerio de Educación encargado de planificar, organizar, administrar y financiar el sistema educativo en su jurisdicción. A nivel nacional, el Ministerio de Educación junto con el Consejo Federal de Educación fija políticas y lineamientos estratégicos de la educación en el país.

Es importante esta síntesis del recuento histórico del sistema educativo en Argentina para subrayar la importancia de que se involucren en las decisiones del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* a las provincias y a sus Ministerios de Educación, porque son estas autoridades locales las responsables de operar las escuelas de educación básica.

En Argentina, desde el año 2016 se implementa el operativo Aprender a nivel nacional. Es un dispositivo de evaluación estandarizada de carácter censal que mide el desempeño de los estudiantes



en distintas áreas de conocimiento y notas de contexto del sistema educativo en los niveles primario y secundario.

Asimismo, se aplica la prueba Internacional PISA (*Programme for International Student Assessment*) para medir los avances en los aprendizajes de los alumnos de escuelas oficiales y privadas. El resultado de la aplicación de la prueba PISA, en 2015, en Lectura fue de 396 cuando el promedio de los países de la OCDE fue de 493, en Matemáticas de 388 y la media de los países de la OCDE 490, y en Ciencias fue de 406 y la media de la OCDE de 493. Esto datos reflejan el reto de mejorar la calidad del sistema educativo para obtener mejores resultados en esta prueba, al igual que el resto de los países latinoamericanos que se evalúan mediante PISA⁶.

Actualmente, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se lleva a cabo en cinco provincias de las 24 provincias de Argentina. El desafío será consolidar el proyecto a nivel nacional, en los territorios en los que ya se está llevando a cabo y evaluar qué otras articulaciones se pueden impulsar.

⁶ www.ocde.org/PISA

Reflexión en la Acción

Argentina logró desde el inicio del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* una vinculación con la política pública nacional y provincial.

Una interrogante clave que ha guiado el proceso de sistematización de la implementación de este proyecto a cinco años de su inicio es la siguiente:

¿Cómo acompañar el proceso de la política pública y contribuir para que la voluntad política se traduzca en un plan de acción?⁷

Para el equipo de sustentabilidad de Natura Argentina articular con las políticas educativas fue el planteamiento inicial, por eso se buscó a CIPPEC para comenzar el desarrollo del proyecto junto con la política pública nacional y/o provincial. Ese es el planteamiento que identifica los logros a cinco años a sistematizar y delimita los aspectos que inquietan y preocupan, así como las lecciones aprendidas y las estrategias utilizadas en la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en las cinco provincias en que se ha puesto en marcha.

La metodología comunicativa⁸ busca que se valore la importancia de compartir el mundo social de las personas y de los grupos involucrados en el proyecto para analizar el impacto innovador en la sociedad actual y en la pretensión de superar las desigualdades sociales. En otras palabras, contribuye a responder con los procesos desarrollados para esta sistematización. La manera en que Argentina ha implementado el proyecto *Comunidades de Aprendizaje*, vinculado a las políticas públicas, ha tenido un impacto innovador y ha podido superar las desigualdades sociales.

No obstante, este documento no pretende presentar una investigación en el marco de la Metodología Comunicativa Crítica, pero sí inspirarse en sus planteamientos para sistematizar la experiencia, a partir del cuestionamiento citado que sirvió de guía para el proceso de implementación del proyecto en Argentina.

La estrategia metodológica seguida para la sistematización fue: en primer lugar, la recogida de la información mediante entrevistas con los actores implicados y la revisión de documentos generados por los equipos, incluyendo la búsqueda de fuentes virtuales alternas como páginas web, videos en YouTube, etc.; en segundo lugar llevar a cabo el análisis de información y tercero, promover el diálogo con los actores responsables de su gestión e implementación.

Se entrevistó primero a la Gerente de Sustentabilidad de la oficina de Natura para América Latina con sede en Argentina⁹, después a la Gerente de Sustentabilidad de la oficina de Natura en Argentina que había estado desde la gestación del proyecto¹⁰ y posteriormente una entrevista con la recientemente nombrada Coordinadora del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en CIPPEC¹¹. El uso compartido del lenguaje en las videoconferencias posibilitó el análisis y permitió construir el “*Relato*” del proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de*

⁷ Tomado de la presentación del equipo CIPPEC-Natura en el Encuentro de la Red LATAM; en diciembre del 2018

⁸ J. Gómez; A. Latorre; M. Sánchez: R. Flecha. Metodología Comunicativa Crítica. Ed El Roure, Barcelona, 2006.

⁹ Karina Stokovas Gerente de Sustentabilidad Natura LATAM hasta el 2018.

¹⁰ Sabina Zaffora Gerente de Sustentabilidad de la Oficina de Natura en Argentina.

¹¹ Carla Paparella, responsable de Coordinar el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje en CIPPEC

Aprendizaje en Argentina, subrayando la importancia de la vinculación con la política pública nacional y provincial.

El objetivo del Relato va más allá de hacer una cronología de hechos y datos, sino que busca presentar una narración reflexionada de la operación cotidiana, que sirve tanto para detectar aspectos del presente y pasado como para plantear expectativas de futuro. Incorpora pensamientos, reflexiones, formas de operar y de actuar, de vivir y de resolver situaciones concretas de la vida cotidiana de las personas con las que se dialoga, en la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, en lo referente a la vinculación del proyecto con las políticas públicas nacionales y provinciales.¹²

¹² Gómez J., Latorre, A., Sánchez M. & Flecha, R. (2006). Metodología Comunicativa Crítica. El Roure, Barcelona.



Alianza Estratégica

Para la oficina de Natura en Argentina, la visión de sustentabilidad y de responsabilidad social integral se traduce en el compromiso de ser parte del ecosistema de educación, mediante el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* que busca la transformación del sistema educativo desde la escuela. Natura es visto como el actor generador de una red diversa, un medio que junta a quienes son capaces de lograr mayor impacto en la educación.

Para lograrlo, los responsables de las oficinas de Natura de la Red de Sustentabilidad, especialmente en Argentina, como sede de la Oficina Regional para América Latina, se involucraron y se formaron en el marco conceptual y científico de *Comunidades de Aprendizaje*. Este compromiso de conocimiento no sólo se realizó mediante una semana de formación intensiva en la Universidad de Barcelona con los expertos del centro de investigación *Community of Researchers on Excellence for All* (CREA), sino mediante un aprendizaje permanente apoyado con lecturas e involucrándose en las acciones de formación a nivel nacional y provincial.

En la semana en que estuve en la Universidad de Barcelona, aprendí mucho de Ramón Flecha y de su equipo y pude constatar en las visitas a las escuelas, al observar las interacciones y la forma de argumentar de los estudiantes, el verdadero significado del ‘diálogo Igualitario’ y del principio de ‘creación de sentido’. Pero no se puede decir que en una semana nos formamos en Comunidades de Aprendizaje. Al principio el aprendizaje tal vez fue más intuitivo que científico, pero el compromiso de profundizar más en las bases científicas y metodológicas del proyecto de Comunidades de Aprendizaje ha requerido una formación continua y un interés personal y muchas lecturas, reflexiones e involucramiento en el trabajo en las escuelas.¹³

La coincidencia entre los principios del Instituto Natura –organismo creado por Natura con el propósito de ejecutar proyectos destinados a mejorar la educación en Brasil y América Latina– y los principios del aprendizaje dialógico del INCLUD-ED, hizo mucho más fácil y pertinente la alianza con el centro de investigación CREA de la Universidad de Barcelona para impulsar en América Latina y por ende en Argentina, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Para ambas instituciones la “escuela” es la célula madre del proceso de transformación del sistema educativo. Transformar el estilo de relación entre los distintos actores que intervienen en el proceso educativo, es buscar mediante el diálogo, ‘crear sentido’ en la relación entre la escuela y el entorno escolar.

Desde el origen del proyecto intuíamos que para Argentina tenía que estar vinculado a la política pública, por esa razón buscamos desde el inicio a CIPPEC porque es una institución ‘referente’ con una visión plural, que dialoga con los diferentes partidos, con gran seriedad técnica que ha sido interlocutor con el Parlamento para la transformación de políticas nacionales y locales.¹⁴

Identificar CIPPEC como la organización aliada para llevar a cabo el proyecto fue, desde el principio, una apuesta por vincular el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* con las políticas públicas territoriales.

¹³ Sabina Zaffora

¹⁴ Sabina Zaffora

Invitamos a las autoridades de CIPPEC al primer Foro de Comunidades de Aprendizaje en Brasil para que viera si era posible establecer alianzas con la Oficina de Natura en el país.¹⁵

CIPPEC es una organización independiente, apartidaria y sin fines de lucro que produce conocimiento y ofrece recomendaciones para construir mejores políticas públicas. La visión que orienta el quehacer de esta organización consiste en trabajar para una sociedad libre, equitativa y plural, y por un estado democrático, justo y eficiente, que promueva el desarrollo sostenible¹⁶.

Desde su fundación, en el año 2001, CIPPEC ha consolidado su prestigio como centro de investigación y de análisis de políticas públicas. Su trayectoria, su equipo humano y sus valores han sido una fortaleza para el proyecto porque permitió vincular, de una manera natural y confiada, a los ministros de Educación de las provincias que de interesaron en llevar a cabo el proyecto.

Su misión radica en:

Proponer políticas para el desarrollo con equidad y el fortalecimiento de la democracia argentina, que anticipen los dilemas del futuro mediante la investigación aplicada, los diálogos abiertos y el acompañamiento a la gestión pública.¹⁷

CIPPEC se interesó en *Comunidades de Aprendizaje* porque la propuesta tuvo, desde su perspectiva, enorme potencial para trabajar la transformación de los sistemas educativos provinciales y lograr la mejora educativa vinculada a las políticas públicas. Para CIPPEC, la coordinación del proyecto le dio también la oportunidad de acercarse a las escuelas con una propuesta concreta, sustentada en principios científicos y metodológicos claros y con evidencias de su impacto en otros países. Por otro lado, Natura vio en CIPPEC, además de su solidez técnica y legitimidad, la posibilidad de engarzar el proyecto con las políticas públicas provinciales y avanzar en ese aspecto.

CIPPEC se organiza en distintas áreas programáticas e institucionales: la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* se coordinó desde el Programa de Educación. A su vez, contribuyeron a la consolidación del proyecto la Dirección Ejecutiva para definir la estrategia general, el área de Monitoreo y Evaluación para fortalecer acciones de monitoreo locales, y el área de Comunicación para fortalecer la difusión del proyecto.

En educación, mantienen una visión convergente de mejorar y crear más y mejores oportunidades.

Con el objetivo de fortalecer la justicia y equidad educativa, el Programa de Educación de CIPPEC lidera la implementación del proyecto Comunidades de Aprendizaje en Argentina. CIPPEC asiste técnicamente la implementación del proyecto en las provincias de Salta, Santa Fe, Chaco, Corrientes y en la Provincia de Buenos Aires. Por su parte, acompaña el proceso de implementación de la práctica de Tertulias Literarias Dialógicas Literarias en Salta y Santa Fe, donde se estableció como política pública.¹⁸

¹⁵ Sabina Zaffora

¹⁶ <https://www.cippec.org/nosotros/>

¹⁷ Misión de CIPPEC

¹⁸ Axel Rivas, CIPPEC.



Construyendo Comunidades

La articulación entre el sector público y el privado bajo ciertas condiciones puede lograr mayor calidad y justicia educativa¹⁹

Primeros pasos, se inicia el piloto

La estrategia consistió en dejar instalada la propuesta pedagógica de *Comunidades de Aprendizaje* en los ministerios. De manera inicial, una vez establecida la alianza entre Natura y CIPPEC, se realizó el Primer Foro de *Comunidades de Aprendizaje* en Buenos Aires, en donde se convoca a 24 ministros de Educación de distintas provincias.

Cabe mencionar que, en el marco de establecimiento de alianzas, Natura y CIPPEC propiciaron que la propia ministra de Educación de Santa Fe²⁰, acompañada de una persona de su equipo, visitara Barcelona en noviembre de 2014. Esta visita dio la oportunidad de que conocieran una escuela funcionando como *Comunidades de Aprendizaje* y pudieran reunirse con representantes del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya y con el equipo directivo del centro de investigación CREA²¹.

El acuerdo de trabajo entre CIPPEC y Natura se sustentó en una división estratégica de roles: Natura como brazo articulador y financiador del proyecto (asumiendo un perfil austero) y CIPPEC como la voz especialista que convoca al sector público para incidir y acompañar la implementación desde la política pública. Ambos papeles son distintos, pero lograron converger para sostener la implementación del proyecto.

(...) A la causa mayor de fortalecer políticas públicas se vinculan los principios de Comunidades de Aprendizaje para que Argentina tenga una educación con mayor igualdad y equidad.²²

La vinculación del sector privado con la educación y con políticas públicas es un terreno que se ha ido ganando poco a poco y el modelo de cooperación triangular entre ministerios provinciales, una organización social y el sector empresarial, si bien ha dado un excelente resultado, tiene que manejarse con prudencia para no alterar el balance político existente y reducir el temor a procesos privatizadores.

CIPPEC reorganiza sus equipos para ofrecer un mayor apoyo al proyecto, en la medida que se va consolidando en los territorios, igualmente la oficina de Natura en el país fue incrementando los recursos para acompañar ese proceso de consolidación. La coordinadora de CIPPEC tiene una visión

¹⁹ Alejandra Cardini. Directora de Educación de CIPPEC. Cita tomada de <https://www.cippec.org/textual/hay-que-articular-el-trabajo-del-sector-publico-y-el-privado-para-lograr-mayor-calidad-y-justicia-educativa/>

²⁰ La Dra. Claudia Balagué

²¹ Álvarez, P. (2016). *Comunidades de aprendizaje* en Latinoamérica: transferibilidad de las actuaciones educativas de éxito. Universitat de Barcelona. Tesis doctoral.

²² Sabina Saffora

general de las autoridades educativas provinciales e identifica los espacios para el trabajo local. Por esta razón, se llevan a cabo planes de trabajo anuales donde este año, como año de elecciones, se está trabajando en la elaboración de un informe, sustentado en evidencias, que pueda apoyar la transición hacia el nuevo gobierno.

Es importante prever de qué manera se logrará involucrar a las nuevas autoridades y cómo darles a conocer lo logrado con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* con el fin de lograr su continuidad.

Cronología

Los esfuerzos de generación de alianzas y consolidación de acuerdos para el desarrollo de *Comunidades de Aprendizaje* iniciaron en 2014 en Argentina, una vez que se asumieron los primeros convenios en las provincias de Santa Fe y Salta. El año siguiente 2015 dio paso a las gestiones para la implementación en escuelas. Siguiendo la estrategia marcada por el equipo de Instituto Natura para los países de Latinoamérica implicados en el proyecto, se procedió a la selección de escuelas para la realización de los primeros pilotos.

En esta primera fase, se seleccionaron siete escuelas, cuatro en Santa Fe y tres en Salta²³, las cuales durante ese año transitaron por todas las Fases de Transformación comprendidas en el proyecto: Sensibilización, Toma de Decisión, Sueño, Priorización y Planificación. Además, para finales del periodo escolar, se coordinó y realizó la Fase de Sensibilización en 13 escuelas más, nueve en Salta y cuatro en Buenos Aires. En esta primera etapa, el establecimiento de alianzas con los Ministerios de Educación Provinciales implicó la formación a profundidad de 17 personas, incluyendo a miembros del equipo de CIPPEC y funcionarios de los ministerios. Para el equipo de Argentina, esta formación de actores clave fue fundamental para el arranque del proyecto ya que permitió promover un mayor compromiso a partir del conocimiento de las evidencias científicas y de impacto del proyecto.

Durante el 2016, se desarrolla la primera expansión del proyecto. En ese año se incorporan 15 escuelas en la provincia de Santa Fe, seis en Salta, a la vez que se suman a la propuesta las provincias de Chaco y Corrientes con cinco escuelas en cada una.

La alianza para realizar el acompañamiento a las escuela chaqueñas fue con la organización civil Voy con Vos y se plasmó en un convenio de colaboración; por su parte, el acuerdo con Corrientes tuvo como aliados a la fundación Más Voces y a la dirección de nivel secundario del Ministerio de Educación de esa provincia²⁴. De ese modo, para finales del 2017, la red de escuelas en proceso transformación hacia una *Comunidad de Aprendizaje* se conformó por 37 centros educativos.

Este segundo año de implementación le permitió al equipo de *Comunidades de Aprendizaje* el descubrimiento de una gran ventana de oportunidad de incidencia política con Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) desde los Ministerios de Educación provinciales. A comienzos del año 2016, desde el Ministerio de Educación de la provincia de Salta se propuso desarrollar *Tertulias Literarias Dialógicas* (TLD) en todas las escuelas primarias de gestión estatal. Desde entonces, esta AEE se consolidó como política de fortalecimiento de la comprensión lectora y la escritura en las 842 unidades educativas en Primaria de la provincia. Esta experiencia se replicó al año siguiente en la provincia de Santa Fe, de la

²³ Información tomada de la presentación digital: Encuentro Comunidad de Aprendizaje LATAM Buenos Aires, Diciembre 2015, compartida por el equipo Natura Argentina.

²⁴ Mónica Alegre en el Informe de Gestión Comunidades de Aprendizaje en Corrientes. Documento proporcionado y elaborado por CIPPEC (2018).

mano del Ministerio de Educación, que decidió incorporar la propuesta de TLD a Escuela Abierta, programa de formación docente situada y continua de la provincia. Esta decisión habilitó que la propuesta de TLD llegara a todas las escuelas de la provincia; para ello se mantuvo el esquema de cohortes de escuelas y en 2017 se alcanzó a 1 300 instituciones educativas correspondientes a diversos niveles y modalidades.

Este objetivo se cumplió con creces: durante el 2017 las TLD se consolidaron como política de fortalecimiento de la comprensión lectora y la escritura en las escuelas santafesinas y las Tertulias Pedagógicas Dialógicas (TPD) como una herramienta a utilizar en las jornadas institucionales entre docentes.²⁵

Los resultados positivos obtenidos en ese año permitieron que, para el 2018, el ministerio de Educación de Santa Fe expandiera la propuesta de realización de TLD a la segunda cohorte del Programa Escuela Abierta e incorporara de manera incipiente los Grupos Interactivos en 125 instituciones del nivel primario y secundario para trabajar contenidos matemáticos.

En paralelo, la Red de escuelas en transformación creció y se incorporó el municipio de Pilar en Buenos Aires con tres escuelas en 2017 y dos en 2018. Además, en el resto de las provincias: Salta, Santa Fe, Chaco y Corrientes se sumaron al proceso de transformación 23 centros educativos.

El crecimiento de la Red se presentó en todas sus dimensiones: escuelas, formadores y alianzas. A principios de 2019, se concretizó la primera alianza de nivel nacional con el *Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación*, la cual permitió el desarrollo y apertura de un curso de formación virtual “*Tertulia Literaria Dialógica: una propuesta para leer, interpretar y construir significados con otros*”. Este curso está destinado a docentes de nivel primario y secundario de todo el país y se ofreció vía la plataforma de formación docente continua del Ministerio Nacional. Este proyecto permitió que escuelas de otras provincias conocieran las TLD y se formaran en sus fundamentos teóricos y prácticos. Con esta articulación, en 2019, se logró ampliar el alcance de las AEE a 5 326 escuelas.

Asimismo, la Red de formadores que recibe la formación especializada ofrecida por el *Diplomado Internacional de Comunidades de Aprendizaje* cuenta ya con 32 figuras que se encuentran activamente trabajando por impulsar y acompañar el desarrollo del proyecto en cada territorio.

Tal como la narrativa anterior ha permitido develar, la red de actores, principalmente ministerios de educación, universidades, directivos y docentes, ha propiciado el desarrollo del proyecto en dos vertientes. Ambas sustentadas en un diagnóstico de las necesidades educativas y en el análisis de las ventanas de oportunidad en políticas públicas y, por supuesto, guiadas y articuladas por CIPPEC: La primera vertiente consistió en impulsar procesos de transformación completa de las escuelas en *Comunidades de Aprendizaje*. Para ello, los ministerios seleccionaron escuelas potenciales. Posteriormente, junto a los equipos ministeriales se planificó con qué lógica expandir el proyecto (por ejemplo: en Salta primó una lógica geográfica y de demanda de escuelas, mientras que en Santa Fe se consideró la distribución geográfica y los centros educativos aledaños de otros niveles educativos, es decir, aquellas escuelas cuya comunidad educativa era compartida con las primeras escuelas incorporadas).

La segunda vertiente implicó la ampliación y, en algunas provincias, la generalización de la Actuación Educativa de Éxito de Tertulias Literarias Dialógicas en un mayor número de escuelas. Este proceso

²⁵ Párrafo extraído del Informe de Gestión Comunidades de Aprendizaje en Santa Fe. Documento proporcionado y elaborado por CIPPEC (2018).

de expansión, vinculado a políticas transversales y programas provinciales, se llevó a cabo de forma distinta en cada provincia. Vale la pena rescatar que en ambos casos, se partió de un interés común por promover la lectura de literatura clásica, mejorar la comprensión lectora y fomentar la expresión oral. Especialmente, fue compartida una valoración de la propuesta pedagógica por su potencial para favorecer un acercamiento diferente a la literatura. En este sentido, las Tertulias Dialógicas Literarias son una propuesta innovadora.

La formación especializada en *Comunidades de Aprendizaje* se basó en la propuesta de CREA y se fue enriqueciendo con nuevas modalidades y espacios vivenciales. Al principio, la formación de los actores locales era más teórica, pero se fue transformando con un modelo mixto que mezcló la parte teórica con la práctica y dividió la capacitación en dos etapas: la primera parte se hacía en dos días y luego, después de dos semanas, se lleva a cabo la segunda parte. Esto dio muy buen resultado porque incrementó el intercambio de experiencias de los participantes, compartiendo lo que sucedió en su escuela y motivando la reflexión, surgiendo, al vincular teoría y práctica, preguntas más profundas sobre el sentido de la transformación en las escuelas.

Estos espacios se dan en lo que en Argentina se llaman ‘Jornadas Institucionales’ y se han aprovechado para llevar a cabo las fases de sensibilización en las escuelas que están en condiciones de convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*.

En todas las provincias se da un proceso de acompañamiento a los maestros, una capacitación virtual para trabajar Tertulias Literarias, apoyada con los cursos del portal del Instituto Natura y el seguimiento presencial de los formadores internacionales líderes en cada región. Este proceso implicó visitas, fichas de monitoreo y líneas de trabajo vinculadas a los sistemas educativos locales.²⁶

La segunda vertiente tomó como marco de referencia las prioridades identificadas en el análisis inicial para mejorar la lectoescritura y la comprensión lectora. Para ello, se dio énfasis en la implementación de las Tertulias Literarias Dialógicas.

*Las Tertulias Literarias Dialógicas son una de las siete actuaciones educativas que desarrollan las escuelas de Comunidades de Aprendizaje. Esta práctica se basa en un modelo de lectura dialógica que promueve la construcción colectiva de significados, a partir de textos de cultura clásica universal.*²⁷

²⁶ El Sistema Educativo Argentino es Federal en la parte normativa que marca los niveles básicos de enseñanza y la responsabilidad de la operación recae en las provincias quienes definen lo que se debe enseñar y organizan las prioridades educativas. Un porcentaje muy bajo de escuelas están bajo la responsabilidad municipal. Argentina tiene un nivel de educación inicial para niños y niñas de 4 y 5 años, la primaria se inicia a los 6 años y va en algunas provincias de 1ero a sexto y en otras de 1ero a séptimo. Las escuelas secundarias son entonces de 5 o 6 años ya que incluye de 7º a 12º o de 8o a 12º grado.

²⁷ CIPPEC

Mano a Mano: Vinculación con la política pública

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* proporciona innovaciones tanto para las escuelas como para los sistemas educativos provinciales. Desde el inicio, uno de los objetivos del proyecto en Argentina fue fortalecer las políticas locales y extender la capacidad instalada de recursos humanos formados con las bases científicas y metodológicas para darle continuidad.

Por esta razón, una de las fortalezas de la experiencia de implementación en Argentina fue el trabajo con los Ministerios de Educación, sin embargo, con ellos también se manejó siempre la importancia de ser fieles a los principios científicos y metodológicos del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

*Si bien siempre hemos tenido presente la importancia de la fidelidad a la propuesta original hay un margen entre acomodar y articular y mantener la rigurosidad científica original.*²⁸

El trabajo de sistematización de la experiencia de *Comunidades de Aprendizaje* en Argentina ha logrado identificar algunos aspectos clave en las estrategias de implementación que han permitido la incidencia en políticas públicas y la escalabilidad del proyecto a un mayor número de escuelas mediante la realización de AEE. Un primer elemento es la vinculación con programas ministeriales y provinciales en cada territorio. Por mencionar algunos ejemplos, en Salta, la articulación se da mediante el Programa de Fortalecimiento Integral para la Mejora de la Enseñanza (FIME) que permitió profundizar la política de Tertulias Literarias Dialógicas (TLD). Además, en 2016 el coordinador del Plan Provincial de Lectura²⁹, lideró diferentes capacitaciones a las escuelas de toda la provincia atendiendo las premisas del Programa de Formación Situada para incluir un componente de Tertulias Literarias Dialógicas. Esta propuesta formativa buscó aportar a los docentes y directivos herramientas teóricas y prácticas para fortalecer la implementación de esta estrategia en las aulas.

En el caso de Santa Fe, la vinculación se da con el Programa de Escuela Abierta, el cual es un programa de formación docente permanente vinculado a las propuestas que la provincia de Santa Fe viene sosteniendo en los últimos años, buscando desarrollar nuevos conocimientos y capacidades. Este programa, como se mencionó en el apartado anterior, trabaja en distintas cohortes anuales sucesivas y comprende, para cada una, instancias institucionales e interinstitucionales presenciales, así como instancias formativas virtuales. Para este caso, se trabajó con las dos primeras cohortes, ofreciendo a más de 1300 docentes formación virtual y presencial en Tertulias Literarias Dialógicas y Grupos Interactivos.

Finalmente, para el caso de la provincia de Buenos Aires, la municipalidad de Pilar declaró de interés municipal participar en el programa de *Comunidades de Aprendizaje* y la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas (Res. 1603-18). La sanción de esta resolución fue clave para que la

²⁸ Carla Paparella coordinadora de Comunidades de Aprendizaje de CIPPEC

²⁹ Mauricio Coubert

Subsecretaría de Educación llevara a cabo la compra de libros para habilitar el efectivo desarrollo de las TLD en las escuelas de la jurisdicción³⁰.

Siguiendo esta misma línea, el segundo elemento identificado es la articulación entre distintas áreas ministeriales. En todos los casos, el impulso político de AEE no ha surgido desde una sola área de los ministerios. Para el caso de Santa Fe, trabajaron en conjunto la Dirección Provincial de Planificación Educativa, la Secretaría de Producciones, Industrias y Espacios Culturales del Ministerio de Innovación y Cultura para la edición de las traducciones liberadas de distintas obras clásicas que se requieren para la realización de TLD. En el caso de Salta, se suscitó un trabajo conjunto entre la coordinación encargada de la implementación del programa Plan de Lectura, FIME, Formación situada y la Coordinación Provincial de Políticas Socioeducativas. Esta alianza desarrolló el taller “Las Tertulias Literarias Dialógicas en la escuela: una práctica para la comprensión lectora y el diálogo igualitario” en el cual participaron alrededor de 100 maestros comunitarios en cuatro sesiones presenciales.

Otro elemento importante que se identifica como una constante en la incidencia política en la experiencia argentina es la producción y/o dotación de materiales para la realización de las AEE. Particularmente para la realización de TLD³¹, las instancias provinciales se han encargado, bajo distintos medios, de dotar a las escuelas con colecciones de libros de literatura clásica universal. Además, se han compartido los cuadernillos generados por el Instituto Natura, que explican a detalle los pasos para la implementación de cada una de las AEE, se ha dado especial difusión al cuaderno de *Tertulias Literarias Dialógicas*.

Los espacios de difusión de la propuesta como Foros y encuentros también son muy importantes no sólo para dar visibilidad al proyecto, sino para fortalecer la operación de las políticas públicas basándose en las aportaciones científicas de mayor impacto social y educativo. Un momento distinguido en este punto fue la presentación de la colección “Redes de Tinta” en la 44ª Feria Internacional del Libro de Buenos Aires por la ministra de Educación de la provincia de Santa Fe. Durante la presentación la ministra dio cuenta del desarrollo de las Tertulias Literarias Dialógicas como política pública en la provincia y enfatizó su protagonismo dentro de las instituciones santafesinas³².

El liderazgo de la ministra de Educación hizo posible que se incluyera *Comunidades de Aprendizaje* como una de las políticas educativas prioritarias dentro de la agenda educativa de Santa Fe, asimismo se designó a la Dirección de Articulación Educativa Provincial como el área específica, dentro del ministerio, destinada al desarrollo del proyecto.³³

En 2018, se buscó darle más importancia a la consolidación, en vísperas de un cambio de gobierno. A la par, se fue generando un interés en la propuesta de Tertulias en Santa Fe y se dio una experiencia fuera de serie: más de mil docentes en un Foro de Formación, llevaron a cabo Tertulias Literarias Dialógicas simultáneas en grupos, reflexionado sobre el texto y su propio papel como educadores.

³⁰ Informe de Gestión Comunidades de Aprendizaje en Pilar. Documento proporcionado y elaborado por CIPPEC (2018).

³¹ <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2018/07/Tertulias-Dial%C3%B3gicas-Literarias-una-pr%C3%A1ctica-de-lectura-en-las-aulas-de-Argentina.pdf>

³² Informe de Gestión Comunidades de Aprendizaje en Santa Fe. Documento proporcionado y elaborado por CIPPEC (2018).

³³ CIPEC 2018 Informe de Gestión: Comunidades de Aprendizaje, Tertulias Literarias Dialógicas y Grupos Interactivos en Santa Fe.



Las propuestas como las Redes de Tutoría (México). Las Tertulias Literarias Dialógicas (Argentina) y los Ateneos Docentes (América Latina) centran sus esfuerzos en el desarrollo de habilidades sin escindirlos del contenido, de las prácticas de enseñanza, ni de sus contextos. Independientemente de su escala, son procesos que parten de una base científica, tienen una fuerte disposición hacia el cambio y persiguen un objetivo mayor: La justicia educativa.³⁴

Una estrategia que ha ayudado en el proceso de expansión territorial es el número de formadores locales certificados que han pasado por los diplomados regionales.

Necesitamos educadores comprometidos y políticas audaces, basadas en consensos de largo plazo para afrontar el futuro de la educación.³⁵

Finalmente, los espacios de formación continua han sido fundamentales en este ‘mano a mano’ con las políticas públicas educativas, ya que, proporcionan, las evidencias científicas y teóricas del proyecto a las y los docentes. Sin una formación de calidad, la implementación no tendría el resultado esperado y los objetivos perseguidos por los programas ministeriales no podrían alcanzarse.

³⁴ Lucas Delgado Coordinador de Educación en CIPPEC

³⁵ IDEM

Panorama de Comunidades de Aprendizaje

Para el año 2019, se cuenta con 5326 escuelas cuyos docentes han recibido formación en Tertulias Literarias Dialógicas y se han entregado más de 450 mil libros de literatura clásica universal para su implementación³⁶

También se destaca la articulación con el *Instituto Nacional de Formación Docente* (INFOD) para armar un curso virtual sobre Tertulias Literarias Dialógicas.

Continuidad estratégica y seguimiento a la implementación

Juntamente con las autoridades provinciales se eligen las escuelas, ya que son los ministerios los que tienen el conocimiento de las escuelas y pueden identificar a los docentes y directivos más motivados para que sus escuelas se sumen al proyecto. De la misma manera, la elección de los candidatos a formarse como formadores líderes certificados la toman los ministerios provinciales y/o las organizaciones aliadas. CIPPEC asesora, pero son ellos los que toman la última decisión, ya que se trata de que fortalezcan a sus equipos de trabajo para impulsar *Comunidades de Aprendizaje* en sus territorios.

Por esta razón, se prioriza el perfil de técnicos de los ministerios que tengan un cargo fijo para asegurar su permanencia y de alguna manera apoyar la sustentabilidad del proyecto. También se les ha dado prioridad a docentes de las universidades para asegurar ese vínculo con ellas.

Con el Instituto Natura, se ve el tema del monitoreo y el uso del portal para fortalecer la formación de docentes, sobre todo en las *Actuaciones Educativas de Éxito*. Cabe mencionar que, si bien los cursos del portal del Instituto Natura han apoyado mucho, CIPPEC consideró necesario reforzar el contenido, frente al desafío de formar mayor cantidad de docentes en Tertulias Literarias Dialógicas.

Se cuenta con materiales de difusión para el fortalecimiento del proyecto. La estrategia de *e-learning* ha sido muy importante tanto a nivel nacional, en donde se ha podido incidir en la formación de maestros en servicio, como en los territorios en donde se lleva a cabo el proyecto.

La intención, al utilizar con mayor intensidad los medios electrónicos para la formación en *Comunidades de Aprendizaje*, ha sido democratizar el conocimiento mediante la inclusión digital, aprovechando la experiencia que la empresa Natura tiene en el tema.

Argentina, al ser sede de la oficina regional Natura LATAM, ha sido también la que ha asumido la traducción de los contenidos del portal del portugués al español y ha contribuido a diseminar en los países de América Latina las estrategias de formación. Con la oficina de Natura LATAM se trabajó el tema de la organización del diplomado cuando la sede fue en Argentina, así como los Encuentros de la Red Latinoamericana.

³⁶ Boletín Informe Red Comunidades de Aprendizaje, noviembre 2018

Indicadores de Seguimiento y Monitoreo

Con la *oficina de Natura en Argentina* se define la estrategia anual del proyecto, a nivel nacional. Se llevan a cabo reuniones periódicas virtuales y de seguimiento para lograr la sustentabilidad y se organizan los foros regionales y/o provinciales.

El equipo de formadores trabajó en cuatro ejes principales:

Acompañamiento: los formadores visitaron las escuelas con una periodicidad semanal, quincenal o mensual con el objetivo de asistir a la comunidad educativa en el desarrollo de la propuesta, la implementación de las actuaciones educativas y los desafíos propios de la transformación. En ocasiones acudieron a las escuelas en parejas, con algún otro formador líder de la provincia o con miembros del equipo de CIPPEC.

Formación: los formadores líderes trabajaron en espacios de formación sobre la propuesta, con los diferentes actores de la comunidad educativa, en instancias plenarias definidas por el equipo directivo o en talleres demandados por la comunidad.

Seguimiento: los formadores analizaron mensualmente el proceso de transformación, la incorporación de los principios del Aprendizaje Dialógico y la calidad de la implementación de las Actuaciones Educativas en las escuelas. Para ello, luego de cada visita, realizaron un registro de lo observado y conversado en la escuela, especificando los acuerdos alcanzados y aspectos a mejorar para la visita siguiente.

Monitoreo: los formadores aplicaron el instrumento de monitoreo propuesto por el Instituto Natura de manera semestral.³⁷

En la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Argentina, se tomaron en cuenta indicadores de proceso e indicadores de impacto.

Indicadores del proceso de implementación:

- Dar seguimiento a la calidad de la implementación de forma mensual con los responsables territoriales. Esto implica acompañar y asistir en todas las etapas del proyecto (desde la sensibilización, toma de decisión, jornada de sueños y desarrollo de actuaciones).
- Llevar el registro de cómo se están llevando a cabo las Actuaciones Educativas de Éxito, cuántas escuelas están involucradas y cada cuándo se llevan a cabo.

Indicadores de impacto:

- Se ha contratado a un consultor externo que está llevando a cabo una evaluación del impacto del proyecto de comunidades en los seis países de América Latina comparando los resultados educativos y mejoras de la convivencia de las escuelas involucradas en *Comunidades de Aprendizaje con aquellas escuelas* que no se han involucrado.

³⁷ Tomado de CIPEC 2018 Informe de Gestión: Comunidades de Aprendizaje, Tertulias Literarias Dialógicas y Grupos Interactivos en Santa Fe.

Indicadores de Resultados:

- Si bien, la mejora en la calidad de los aprendizajes de los alumnos no puede ser atribuida a un solo programa, al ser multicausal, es muy interesante constatar que los resultados educativos de las escuelas en Santa Fe mejoraron como lo muestra el estudio *“Aprender 2018”*, en donde se muestra que los resultados en el ámbito de Lengua, presumiblemente promovidos por la generalización de la Actuación Educativa de Éxito de Tertulias Literarias Dialógicas, muestran una mejora porcentual importante superior a tres puntos porcentuales³⁸.

En la primera etapa del proyecto, la visión que se tenía tanto en CIPPEC como en Natura era asistir a un proceso de crecimiento sostenido en cada provincia para que un mayor número de escuelas optaran por convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*, con un acompañamiento permanente mediante los formadores líderes certificados. Sin embargo, pronto se percataron que, para lograr cierta escalabilidad en el avance del proyecto, el camino viable era mantener algunas escuelas modelo o de referencia y promover las Actuaciones Educativas de Éxito en un mayor número de escuelas, vinculando esta acción con políticas educativas provinciales que tuvieran un cierto carácter transversal.

Para ellos, eran necesarias tres condiciones:

- 1 Poder engarzar las Actuaciones Educativas de Éxito, por ejemplo, las Tertulias Literarias Dialógicas con leyes o tratados provinciales.
- 2 Que dentro del presupuesto provincial se destinara una partida a acciones de formación o de apoyo de materiales.
- 3 Que parte del equipo de formadores locales tuviera posiciones de estructura dentro del ministerio para asegurar que los recursos humanos involucrados fueran pagados por los ministerios y de esta manera asegurar una mayor sustentabilidad.

Particularidades en la implementación del proyecto

Líderes carismáticos y héroes anónimos

Una de las peculiaridades en el proceso de implementación llevado a cabo en Argentina fue, no sólo la vinculación desde el inicio con las políticas públicas, sino la identificación de líderes carismáticos con legitimidad que movieron la agenda nacional.

Tal fue el caso de la *ministra de Educación de Santa Fe*, que se ha convertido en un referente que movió la agenda política de impulso al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en el país, no sólo por su visión para fortalecer las políticas públicas provinciales de formación de docentes, mediante la capacitación de al menos un docente de cada una de las escuelas preescolares, primarias y secundarias para la puesta en marcha de Tertulias Literarias Dialógicas, sino por su coherencia al asumir que los principios del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* trascendían lo educativo para buscar el bien común y la transformación del ecosistema educativo.

³⁸ Prueba Aprender Argentina: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender>

La iniciativa de crear el reconocimiento a los “*héroes anónimos*” es también una característica particular de Argentina que ha permitido identificar e impulsar el liderazgo de directores de escuela a nivel nacional.

Patricia, directora de una escuela primaria de Salta, con un gran liderazgo y pasión compartió en el Foro de la provincia de Santa Fe la experiencia de transformación de su escuela, sin percatarse de que la Ministra de Educación de su provincia la estaba escuchando. Así es como se identifican y forjan los héroes anónimos.³⁹

Articulación desde el inicio con la política pública de las provincias.

La peculiaridad distintiva del proceso llevado a cabo en Argentina, como ha quedado descrito con anterioridad, es la fuerte vinculación con políticas públicas. Se partió del conocimiento de que en las provincias donde se inició el trabajo, existían equipos ministeriales muy formados. La claridad de las autoridades locales en este punto ayudó mucho. La ministra de Santa Fe, desde el momento en que CIPPEC la contactó, estuvo muy interesada en llevar a cabo el proyecto en su provincia, vinculado a la política de formación continua del magisterio y a la mejora en los indicadores de comprensión lectora de sus escuelas. CIPPEC fue una garantía de seriedad para las autoridades locales de que la vinculación entre la política pública provincial y el proyecto era factible y fortalecería las metas del ministerio.

El trabajo conjunto y la articulación entre el sector privado-el sector público y el sector social para el beneficio de las escuelas y de los docentes es una característica de la implementación del proyecto.

En Argentina es bastante excepcional que un proyecto se implemente de forma sostenida, gracias a la articulación entre una empresa como Natura, una fundación como CIPPEC y ministerios provinciales de Educación, con la finalidad de reforzar las políticas públicas, fortaleciendo a las escuelas.⁴⁰

En este sentido, se logró firmar un convenio del 2018 al 2020 que prevé una continuidad del proyecto, más allá del cambio de gobierno que sucederá este año.

Engarzado en una acción de formación continua de docentes que se ha convertido, a través de los años, en una política transversal en casi todos los territorios, esto ha sucedido sobre todo en Santa Fe. En el caso de Salta, se articula con la política pública del *Plan de Lectura* que, si bien puede modificarse con el cambio de gobierno, se contempla también como una política transversal.

El 2019 se ha caracterizado por la incertidumbre del cambio de gobierno y de los posibles triunfos de los partidos y sus equipos. Es probable que las autoridades de Santa Fe, tras un gobierno de 12 años y un territorio mucho más grande, cambie radicalmente. Por otro lado, el gobernador de Salta se está postulando a candidato presidencial así que esto implicará, a su vez, oportunidades y desafíos. Entre los desafíos está la restricción presupuestal este año, que ha bajado la inversión en educación.

³⁹ Sabina Zaffora

⁴⁰ Carla Paparella

Mapa de escuelas en proceso de Transformación

66 escuelas en proceso de transformación 5326 escuelas implementando Actuaciones Educativas de Éxito.



Red de Actores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

Redes de Formadores Líderes Certificados

Desde el 2018, se ha dado un impulso a la Red de 42 Formadores líderes certificados, organizando foros sólo para ellos y fortaleciendo el encuentro de las generaciones y el contacto más allá del trabajo en cada provincia.

Año de certificación	Número de Formadores líderes
2015	13
2016	9
2017	10
2018	10
Total	42

Este año, 2019, se focalizó con mayor intensidad la *Red de Formadores Líderes Certificados* ya que uno de los valores más importantes es garantizar la sustentabilidad del proyecto en la cohesión y compromiso de los formadores certificados.

Para apoyar la realización del Foro de Formadores Certificados, se han llevado a cabo encuentros virtuales con el propósito de promover el intercambio de buenas prácticas y avanzar en la profundización del marco conceptual de *Comunidades de Aprendizaje*.

Un eje conceptual que se explora con ellos es la manera en que se puede fortalecer a las escuelas para que cada vez sean más autónomas en su desarrollo y disminuir así la dependencia del acompañamiento constante del formador. Esto permitirá ir expandiendo el proyecto a nuevas escuelas. Para que esto ocurra, tiene que darse un proceso de madurez de la escuela, esto es un desafío dada la movilidad que se da de docentes y directivos por el proceso de promoción.

Redes de Escuelas en proceso de Transformación

Esta Red se conforma por las 66 Escuelas en proceso de transformación hacia una *Comunidades de Aprendizaje*⁴¹ y más de cinco mil escuelas que implementan Tertulias Literarias y/o Grupos Interactivos.

Provincia o Municipio	Número de Escuela
Santa Fe	21
Salta	21
El Chaco	14
Corrientes	5
Pilar	5
Total	66 escuelas

⁴¹ Información actualizada a mayo del 2019.

Redes de Escuelas de Referencia

A las escuelas que cumplen con ciertos parámetros de calidad y avance en su implementación, se les denomina “Escuelas de Referencia”. Para el caso de Argentina, estas escuelas no sólo muestran mejoras en sus resultados educativos, sino que su cotidianidad y cultura escolar refleja una apropiación de los principios del Aprendizaje Dialógico.

Escuela	Ubicación
Fray Honorato Pistoia	Salta
IV Centenario de la Fundación de Salta	Salta
Juan B. Alberdi - San Cristobal	Santa Fe
Las Heras - Alvear	Santa Fe
Juan B. Mitri – Sunchales	Santa Fe
Mariano Boedo	Salta
Pedro Sveda	Chaco

Redes gubernamentales

Este es un desafío y un área de oportunidad, ya que no existen muchos espacios de política pública donde se promueva el intercambio de experiencias entre las provincias. Es un área de oportunidad porque CIPPEC, aprovechando su experiencia en el tema, está organizando espacios de intercambio entre los equipos del ministerio de Santa Fe, con el equipo del ministerio de Salta, incluso entre ambas ministras para compartir sus experiencias con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

No obstante, en cuanto a los Ministerios de Educación Provinciales, la experiencia del proyecto en Argentina ha consolidado alianzas con la Dirección de Articulación Educativa Provincial en la Ciudad de Rosario que, como ya se mencionó anteriormente, profundizó en el trabajo con el impulso a las Tertulias Literarias Dialógicas mediante el *Programa Escuela Abierta*, iniciado en 2017. También en la provincia de Santa Fe, se ha trabajado con los **Institutos de Formación Docente (IFD)**, anexados a escuelas que son *Comunidades de Aprendizaje*.

El Informe de Gestión, generado en diciembre del 2018 por CIPPEC, también da cuenta de la alianza establecida con la Dirección Provincial de Desarrollo Curricular y Relaciones Académicas, con quienes se colaboró para el nuevo diseño curricular para el nivel primario y el inicial. En ambos diseños se integraron las Tertulias Literarias Dialógicas y los Grupos Interactivos como estrategias para la mejora del aprendizaje y la cohesión social.

Para el caso de Salta, la Red cuenta con una formadora líder coordinando el proyecto desde la *Subsecretaría de Calidad e Innovación Educativa*. El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* forma parte del Plan Operativo Anual Integral (POAI) de la provincia. En este marco, se contemplan perfiles técnicos para el desarrollo de la propuesta. El equipo se reúne con una frecuencia semanal. Estos encuentros tienen por objetivo organizar las tareas para garantizar una buena implementación del programa, pero también tienen un componente formativo, ya que se comparten prácticas, se evalúa el impacto y se reflexionan y construyen nuevas estrategias de acompañamiento a las escuelas.⁴²

⁴² CIPPEC (2018). *Reporte de gestión: Comunidades de Aprendizaje y Tertulias Dialógicas Literarias en Salta*

Alianzas y trabajo conjunto con instancias gubernamentales

Nombre	Municipio/Región que actúa
Ministerio de Educación	Salta
Secretaría de Gestión Educativa	Salta
Subsecretaría de Planeamiento	Salta
Subsecretaría de Innovación y Calidad Educativa	Salta
Plan de Lectura	Salta
Formación Situada	Salta
Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE)	Salta
Fortalecimiento Integral para la Mejora Escolar (FIME)	Salta
Ministerio de Educación	Santa Fe
Subsecretaría de Planificación y Articulación Educativa	Santa Fe
Ministerio de Cultura e Innovación	Santa Fe
Dirección Provincial de Investigación y Estadísticas Educativas	Santa Fe
Escuela Abierta	Santa Fe
Ministerio de Educación	Corrientes
Dirección de Planeamiento	Corrientes
Dirección de Gestión de Enseñanza Privada (DIGEP)	Corrientes
Dirección de Educación de Nivel Secundario	Corrientes
Secretaría de Educación	Pilar, Buenos Aires
Jefatura Distrital	Pilar, Buenos Aires

Redes de docentes

Los formadores líderes han desarrollado encuentros para profundizar en las bases teóricas de la propuesta y las prácticas áulicas que la componen en *Institutos de Formación Docente* anexados a escuelas que son *Comunidades de Aprendizaje*.

A partir de los acuerdos establecidos con la Dirección Provincial del Nivel Superior en el año 2017, estos encuentros se realizaron a demanda de cada Instituto. En este marco se realizaron actividades en:

- Institutos de la Región IX en San Cristóbal
 - Instituto de Formación Superior N° 4006 (Santa Catalina de Siena) en San Guillermo
 - Escuela Normal Superior N° 40
 - Instituto de Formación Superior N° 26
 - Instituto de Formación Superior N° 9054 “Santa Teresita del niño Jesús”
- Institutos de la Región educativa III
 - Instituto Superior del Profesorado N° 2 “Joaquín V. González”

La cohesión de la Red de docentes será una de las acciones prioritarias para Argentina, ya que ha llegado a 5326 escuelas que están implementando *Tertulias Literarias Dialógicas* en las cinco provincias involucradas.

Redes de universidades

Se ha impulsado la Red de universidades vinculadas a las provincias, por ejemplo, se está trabajando con la *Universidad Nacional de Salta* a través del Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte promoviendo, vía el proyecto, a estudiantes como voluntarios para apoyar las Tertulias Literarias y/o los Grupos Interactivos.

De igual manera con la *Universidad Nacional de Rosario*, en la provincia de Santa Fe, los alumnos de psicología llevan a cabo sus prácticas profesionales, observando y analizando las Actuaciones Educativas de Éxito y las fases de transformación de las escuelas que han iniciado el proceso de sensibilización de comunidades, en las 24 escuelas que llevan el proyecto.

Por lo pronto, se han unido al proyecto dos universidades y se ha promovido el compromiso con la *Universidad Austral de Pilar*, que es una universidad privada, aunque al momento esta vinculación está en proceso.

El enfoque que se le dio al proyecto, desde el inicio, fue tratar de articular el trabajo con una universidad en cada territorio para que el proceso de formación continua de docentes, directores de escuela y supervisores, estuviera apoyado por un trabajo académico, de investigación y de formación.

Cabe mencionar que uno de los puntales del trabajo con docentes para la expansión de las Tertulias Literarias Dialógicas fue la vinculación con el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), así como con los Institutos de Formación Docente en las cinco provincias.

Cada una de estas Redes ha contribuido al modelo de formación continua que ha permitido darle sostenibilidad al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Argentina, al tiempo que se enmarcan en la visión sustantiva del Instituto Natura de ir conformando una Red latinoamericana para elevar la calidad educativa y reducir la inequidad.

El hacer un trabajo latinoamericano en RED, vinculado a las políticas públicas ha permitido reflexionar sobre los compromisos por la calidad educativa que asume la región después de analizar los resultados de la evaluación de los aprendizajes que da a conocer la OCDE utilizando la prueba PISA. Natura se ofrece como la instancia que aglutina e invita a sentarse en una misma mesa a distintos actores educativos de seis países latinoamericanos para asumir una mirada global y latinoamericana del proceso de transformación educativa para la mejora.⁴³

Universidad	Lugar de incidencia	Año de inicio de la alianza
UNSa- CISEN	Salta capital y Tartagal	2015
Universidad Nacional del Nordeste	Corrientes	2016
Universidad Austral	Pilar	2017
Universidad Nacional de Rosario	Santa Fe	2017

⁴³ Karina Gerente de Sustentabilidad de la Oficina de Natura para América Latina. (Natura LATAM)

Redes de aliados

En dos provincias, para el proceso de implementación, se trabaja con organizaciones locales, presididas por jóvenes que habían trabajado con CIPPEC. Ambos fundaron organizaciones locales desde donde hoy se acompaña y apoya a las escuelas de *Comunidades de Aprendizaje*.

En la provincia de *Corrientes*, la “*Fundación Más Voces*”, desde el 2016, está trabajando, vía un convenio de colaboración con CIPPEC, en alianza con el Ministerio de Educación de Corrientes, en cinco escuelas.

En el Chaco, la “*Fundación Voy con Vos*” trabaja con 14 escuelas rurales, manteniendo una vinculación tanto con la oficina provincial de Educación Rural como con la oficina nacional.

Voces de las escuelas

El siguiente cuadro refleja los avances en el aprendizaje de los alumnos y alumnas en las provincias en donde se desarrolla *Comunidades de Aprendizaje*.

En Santa Fe y Salta, es donde existe un mayor número de escuelas en *Comunidades de Aprendizaje* y donde se han extendido más las Tertulias Literarias Dialógicas.

En cuanto a los datos estadísticos disponibles, se advierte en la provincia de Salta que entre 2016 y 2018 mejoran los resultados tanto en Lengua como en Matemática, con un 9.9 puntos porcentuales y 4.4 puntos porcentuales, respectivamente.

En Santa Fe, se generalizaron las Tertulias Literarias Dialógicas en todas las escuelas. Los datos estadísticos de las pruebas Aprender muestran una mejora de los aprendizajes. Si bien no es posible afirmar que estas mejoras se puedan atribuir linealmente con el proyecto y con las TLD, es valioso rescatar la valoración de los propios actores. Por ejemplo, desde el Bachillerato Salteño para adultos, afirman:⁴⁴

*Fue todo un desafío y una alegría cuando la profe me dijo que iba a implementar esto de la tertulia... A través de la tertulia uno descubre cuanta riqueza hay en las personas*⁴⁵

*A través de la lectura de libro vamos a hacer diferentes estrategias para mejorar un montón de aspectos, desde la lectura, el vocabulario, la expresión, la oralidad.*⁴⁶

*Entre todos los compañeros comentamos, relacionamos con la novela o el cuento lo que nos pasa en la vida... Desde que empezó la tertulia, yo pude expresarme mejor, pude aprender a leer más que era algo que me costaba mucho... Mi sensación cuando está por empezar la tertulia es impresionante porque, capaz que no soy el primero en leerlo pero estoy ansioso de participar siempre.*⁴⁷

También escuchamos los testimonios de estudiantes de la primaria Mariano Boedo:

*La tertulia fue muy buena porque ahí podemos hablar de todo*⁴⁸

*Me encanta la tertulia, cada uno puede hablar de uno mismo, de los sentimientos que tiene.*⁴⁹

*Respetamos los turnos del habla... nos escuchamos y nos respetamos entre todos.*⁵⁰

La otra propuesta áulica que pudo haber colaborado en la mejora de los aprendizajes de Matemática son los Grupos Interactivos; estos son los testimonios:

El que termina primero es el que le va ayudando al otro para que la otra persona también vaya aprendiendo y también pueda terminar el ejercicio, que entre ellos se vayan explicando qué es lo que tienen que realizar y cómo lo deben de realizar...No es un conocimiento explicado totalmente por

⁴⁴ Testimonio de las Tertulias Dialógicas Literarias (Salta – Esc. Primaria Mariano Boedo y Bachillerato Salteño para Adultos BSPA n°7169). TOMADO DEL CANAL DE YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=yNAbQeD5538>

⁴⁵ Ramona Pérez, estudiante. Bachillerato Salteño para Adultos BSPA n°7169

⁴⁶ Maestra del María Teresa del Bachillerato Salteño para Adultos BSPA n°7169

⁴⁷ Jonathan Viveros, estudiante del Bachillerato Salteño para Adultos BSPA n°7169

⁴⁸ Carlos Díaz, alumno de la escuela primaria Mariano Boedo

⁴⁹ Pablo Carrizo, alumno de la escuela primaria Mariano Boedo

⁵⁰ Tamara Subelza, alumna de la escuela primaria Mariano Boedo

la docente, el conocimiento se va construyendo de ellos mismos... Pudimos ver el cambio porque los alumnos ya no ven ese ritmo de competitividad sino de solidaridad.⁵¹

Nos agrupamos así, y lo hacemos entre todos, si es que uno no sabe nosotros lo ayudamos y así se resuelve.⁵²

Trabajamos juntos con los compañeros, nos ayudamos en los problemas... los problemas más difíciles, al chiquito que no sabe, le ayudamos.⁵³

Desde que estamos haciendo grupos interactivos, tengo más amigos en realidad, porque uno que no era mi amigo ahora es mi amigo.⁵⁴

Porque como en los grupos interactivos van rotando, no son siempre los mismos, hace que los niños puedan relacionarse con todo el grupo de la clase... Es muy importante aprender contenidos, pero también lo que es la persona, porque después eso se ve en la sociedad, por eso que se logren estos cambios en la escuela, es genial.⁵⁵

Las voces de los alumnos y docentes⁵⁶ de las escuelas que ya pasaron por las Fases de Sensibilización y ya decidieron soñar qué aspectos quieren transformar y han constituido sus Comisiones Mixtas son testimonios importantes del proceso de transformación que experimentan las escuelas con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Que las escuela nos ponga a soñar a todos, a mí a los papás, está muy bueno... El sueño mío fue tener la biblioteca tutorizada.⁵⁷

Me gustó la idea de que los chicos pudieran soñar y no tan sólo los chicos sino los padres y la comunidad.⁵⁸

La mayoría de los sueños tenían el mismo fin, estar en contacto permanente con los libros y con la lectura.⁵⁹

¿Cuánto mejoraron las provincias entre 2016 y 2018?

Aquellas provincias donde más aumentó la proporción de alumnos con alto rendimiento en Lengua con respecto a 2016, son Misiones, Tierra del Fuego y La Rioja. En Matemática, Misiones, Salta y Chubut fueron las que más mejoraron. Es importante destacar, sin embargo, que la cobertura en Misiones fue baja en ambas ediciones (66% y 65%). Estas diferencias son variaciones de corto plazo, y queda por ver si se sostienen en el futuro⁶⁰.

⁵¹ Mariela Chávez, Voluntaria de la escuela primaria Mariano Boedo

⁵² Sergio Benjamín, estudiante de la escuela primaria Mariano Boedo

⁵³ Lautaro Guaymás, estudiante de la escuela primaria Mariano Boedo

⁵⁴ Carlos Díaz, estudiante de la escuela primaria Mariano Boedo

⁵⁵ Romina Taglioli, Voluntaria de la escuela primaria Mariano Boedo

⁵⁶ OTRAS VOCES DE TESTIMONIOS RESPECTO A LA FASE DE TRANSFORMACIÓN DE "SUEÑO" en dos escuelas de SANTA FE
Tomado del vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=DLu1ub15LNw>

⁵⁷ Milagros Gauna, alumna Escuela 153

⁵⁸ Alumna, Escuela 1254 Tomas Espora

⁵⁹ Luciana Gutiérrez, Docente Escuela 1254 Tomas Espor

⁶⁰ Información tomada del Documento *¿Cómo evolucionaron los resultados de las provincias en las pruebas Aprender?*
Publicado en marzo 2019 por el Observatorio Argentinos por la Educación: https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/ArgxEduc_Marzo_2019__.pdf

Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años

Aprendizajes a Cinco Años

Flexibilidad para lograr la articulación con la política pública territorial

Aunque CIPPEC se especializa en políticas públicas, la habilidad de articular la política pública provincial vinculada a las características de cada contexto va a depender de las condiciones de cada territorio y los espacios presupuestales y necesidades expresadas por las autoridades. Por ejemplo, en el Chaco se venía trabajando con las escuelas rurales, pero en el 2018, el director de ruralidad del Chaco tenía recursos y un compromiso para formar maestros rurales y llamó a CIPPEC y a la *Fundación “Voy con Vos”* para proponerles ofrecer Tertulias Literarias Dialógicas a sus escuelas, apoyando con la compra de los libros.

Es muy importante tener información actualizada de las provincias sobre lo que necesitan y requieren en función de sus recursos y de la necesidad de fortalecer las líneas de política pública territorial.

La articulación con las políticas públicas territoriales requiere de estrategias claras y de mucha flexibilidad y apertura para aprovechar los espacios de oportunidad que ofrecen los diferentes contextos.⁶¹

Apertura para reorganizar prioridades al interior de CIPPEC

Al ver el impacto del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, CIPPEC tuvo que reorganizar, potenciar y darle más fuerza al trabajo territorial, con el objetivo de generar mayor articulación.

Del 2015 a la fecha, se ha fortalecido el impulso al proyecto en CIPPEC como la estrategia operativa para lograr una mayor articulación con las políticas educativas provinciales.

Transformación visible en la cultura de las familias hacia las escuelas de sus hijos

Hace unos años, en Argentina se percibe un quiebre entre las familias, las comunidades y las escuelas. Es frecuente que las familias presenten un descontento en relación a las prácticas que se llevan a cabo en las escuelas así como con las políticas públicas que repercuten en la vida escolar de sus hijos. Muchas veces, se acercan a las escuelas o a los ministerios para presentar demandas. Con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se ha visto una relación completamente distinta. Se aprecia la colaboración, la construcción conjunta del sueño de la escuela, su participación en las Comisiones Mixtas y su papel como voluntarios en el aprendizaje de sus hijos con las Actuaciones Educativas de Éxito.

Con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje se aprecia otra relación posible entre las familias y las escuelas, cargada de sentido. Se da una valoración de los docentes al ver las dificultades

⁶¹ Carla Paparella

*que enfrentan y su compromiso por el aprendizaje de sus hijos. Con el proyecto de evaluación que está llevando a cabo el Instituto Natura se está recogiendo la manera en que ésta nueva interacción está cambiando la cultura de la escuela y mejorando la convivencia, haciendo un comparativo entre las escuelas que llevan el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y las que no lo están llevando.*⁶²

Sostenibilidad del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

De alguna manera, los informes de gestión, la Red de formadores líderes certificados y los convenios con cada territorio han sido una estrategia para apoyar la sostenibilidad y la continuación del proyecto. El análisis de los recursos invertidos en cada territorio y a nivel nacional por CIPPEC, por la oficina de Natura y por los propios ministerios provinciales y autoridades locales son otro indicador de sostenibilidad ya que hay raíces que no se pueden abandonar.

Logros a cinco años

- 1 Se logró una articulación multisectorial, para posibilitar la escala y sustentabilidad de la política.
- 2 Se establecieron acuerdos con el nivel provincial y nacional mediante los cuales:
 - Santa Fe planificó la incorporación progresiva de escuelas y garantizó la formación de 5072 moderadores en Tertulias Literarias Dialógicas.
 - Se institucionalizó el monitoreo mediante un tablero de control a nivel nacional.
 - Se desarrolló un curso virtual para darle mayor difusión a la propuesta de Tertulias Literarias Dialógicas.
- 3 Se produjo material impreso, audiovisual y en plataformas virtuales.⁶³

Un logro importante, que vale la pena subrayar, es la sistematización de la estrategia seguida en Santa Fe para involucrar a más de cinco mil docentes en la implementación de Tertulias Literarias Dialógicas como una ‘buena práctica’. Esta sistematización implicó delimitar de qué manera monitorear la implementación a gran escala de las Tertulias Literarias Dialógicas y convertirla en política pública.

Vale la pena mencionar también la importancia de organizar una “Mesa de Trabajo” multisectorial, involucrando a distintas áreas del Ministerio de Educación: el programa de la Escuela Abierta, el área responsable de la evaluación de los distintos programas, el área responsable de proporcionar el soporte y apoyo digital a las escuelas y a los docentes. Así como el involucramiento de los responsables de distintos programas en CIPPEC, para diseñar conjuntamente un plan de formación, monitoreo y evaluación del impacto de la Actuación Educativa de Éxito en más de cinco mil escuelas.

Se elaboraron distintos instrumentos de monitoreo y evaluación para las distintas fases del plan de implementación y para los distintos actores: moderadores, directivos y alumnos.

⁶² Carla Paparella

⁶³ Tomado de la Presentación de Natura y CIPEC en la reunión de la Red Latinoamericana de *Comunidades de Aprendizaje* en diciembre 2018.

INSTRUMENTOS	 FORMULARIO DE MODERADORES	 FORMULARIO DE DIRECTIVOS	 FORMULARIO DE ALUMNOS
FUNCIÓN	Permite detectar los puntos de mejora en relación a la implementación de las TDL en las aulas	Permite generar conocimiento sobre lo que sucede durante la implementación de las TDL en la provincia	Permite generar conocimiento sobre lo que sucede durante la implementación de las TDL en la provincia
FRECUENCIA	Luego de cada TDL	Semestral	Semestral
APLICACIÓN	Instrumento disponible en formato digital autoadministrado	Instrumento disponible en formato digital Entrevista personal	Instrumento disponible en formato digital Entrevista personal
SEGUIMIENTO	El Equipo de Coordinación de Escuela Abierta revisa semanalmente el panel de control y comparte la información con los Coordinadores de nodo provincial de Escuela Abierta. Ellos trabajan los resultados con los referentes territoriales y éstos últimos con las escuelas que acompañan. 16 207 registros de 3657 instituciones Promedio: 4.43 registros por institución	El Equipo de Coordinación de Escuela Abierta realizará el seguimiento de encuestas procesadas y trabajará con los referentes del programa para asegurar la toma de datos. 278 encuestas	El Equipo de Coordinación de Escuela Abierta realizará el seguimiento de encuestas procesadas y trabajará con los referentes del programa para asegurar la toma de datos. 994 encuestas

Uno de los grandes aprendizajes del equipo de CIPPEC y Natura en Argentina fue la manera en que lograron articular el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* con la política pública y acompañar su proceso para que la voluntad política se pudiera traducir en un plan de acción. El plan de acción tiene las siguientes características:

- Fortalecer las capacidades técnicas de los involucrados como formadores y como docentes.
- Motivar y promover la participación de los distintos actores para alcanzar el balance en la implementación.

Por ejemplo, se invitó a tomar el diplomado a técnicos del ministerio nacional, así como de los ministerios provinciales de Santa Fe y de Salta, a miembros de las organizaciones aliadas, a directores y docentes.

- Involucrar a distintos actores en el diseño e implementación del plan de acción.
- Llevar a cabo un acompañamiento, adaptándose a los tiempos del Estado Argentino y de las provincias involucradas.
- Realizar reuniones periódicas y plasmar los acuerdos conjuntos de cada reunión y darle seguimiento.

Retos, Desafíos y Áreas de Oportunidad.

El primer reto para superar son las elecciones nacionales y provinciales que ponen en riesgo la continuidad de las políticas impulsadas hasta ahora. A este reto se suma que el 2019 ha sido un año de restricción fiscal que ha afectado la expansión del proyecto de *Comunidades* y el número de candidatos a formadores internacionales certificados que han podido viajar a Colombia.

El segundo reto para enfrentar es la manera de institucionalizar el seguimiento y el monitoreo para lograr un equilibrio entre los proyectos autónomos en las escuelas y la interdependencia que todavía experimentan las escuelas que están en proceso de transformación hacia *Comunidades de Aprendizaje*.

El tercer reto es mantener y ampliar el trabajo a nivel nacional y lograr profundizar en la formación, acompañamiento y monitoreo de los docentes en *Comunidades de Aprendizaje* y en Tertulias Literarias Dialógicas.

Asimismo, los retos vinculados a la vida de las escuelas que implican reconocer y enfrentar la movilidad de docentes y directivos que, en su ascenso a la carrera magisterial, abandonan sus puestos y el proceso de formación se vuelve interminable.

Al principio, se calculó que una escuela después de tres años de acompañamiento ya había alcanzado su madurez y no requería de un acompañamiento tan frecuente, pero con la movilidad y cambio de docentes, esto ha sido imposible y es un factor que atenta contra la continuidad del proyecto en las escuelas.

¿Cómo poder sortear ese desafío más allá del acompañamiento del formador líder?

Una gran ventaja es que CIPPEC, aún si cambiaran las prioridades gubernamentales de los ministerios provinciales, no cambiaría su estructura y seguiría priorizando el trabajo con *Comunidades de Aprendizaje*. Para ello, se ha reorganizado con el objetivo de fortalecer al equipo que vincula políticas públicas territoriales con la implementación del proyecto.

Otro gran desafío es asumir que CIPPEC, en este momento, sigue dependiendo del apoyo económico de Natura, si por alguna razón se disminuyeran los recursos para el proyecto sería difícil concebir su continuidad. Si bien, hay una gran claridad de que ese es el camino, en las condiciones actuales, CIPPEC no lograría cubrir las demandas presupuestales de los equipos de trabajo en los distintos territorios, ni los viajes y viáticos del personal de CIPPEC que acompaña, apoya y asesora.



Mobilización Social

Con la oficina de Natura en Argentina se define la estrategia anual del proyecto a nivel nacional. Se llevan a cabo reuniones periódicas virtuales y de seguimiento para lograr la sustentabilidad y se organizan los Foros regionales y/o provinciales.

Los Foros han sido una fuente de inspiración para las escuelas y los docentes, quienes buscan integrarse al proyecto. Natura apoya con recursos financieros a los equipos de trabajo y se firman convenios con los ministerios provinciales, pero no hay aportes económicos con ellos. Juntamente con las autoridades provinciales, se eligen las escuelas, ya que son los ministerios los que tienen el conocimiento de las escuelas y pueden identificar a los docentes y directivos más motivados para que sus escuelas se sumen al proyecto.

LUGAR	2014	2015	2016	2017	2018	2019
BUENOS AIRES	I Foro Internacional de CdeA 2014 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) 200 asistentes	II Foro Internacional de CdeA 2014 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) 200 asistentes	III Foro Internacional de CdeA 2014 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) 200 asistentes			
SANTA FE			I Foro Regional de la provincia de Santa Fe 200 asistentes	IV Foro Internacional de CdeA 2017 - (Santa Fe, Provincia de Santa Fe) 650 asistentes	I Encuentro de docentes y directivos CdeA de la provincia de Santa Fe 80 asistentes	II Encuentro de docentes y directivos CdeA de la provincia de Santa Fe 150 asistentes
SALTA		I Foro Regional de la provincia de Salta 180 asistentes	II Foro Regional de la provincia de Salta 250 asistentes	III Foro Regional de la provincia de Salta 250 asistentes	V Foro Internacional de CdeA 2018 (Salta, provincia de Salta) 850 asistentes	IV Foro Regional de la provincia de Salta 500 asistentes

ODS 4: Retos de la Sustentabilidad

Enmarcar los retos de la sustentabilidad del proyecto, dentro de los desafíos que los Objetivos de Desarrollo Sostenible plantean, es tomar una perspectiva global e internacional. Implica posicionar al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje y a Natura* como la empresa con la visión y el compromiso para responder al Objetivo de Desarrollo Sostenible No 4, que enfatiza la importancia de avanzar hacia una educación “inclusiva, equitativa y de calidad que promueva oportunidades de aprendizaje para toda la vida”.

No cabe duda de que, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se enmarca en el derecho de los niños, niñas y jóvenes a una educación de calidad. Sustenta con evidencias que en aquellas escuelas que se transforman en verdaderas comunidades de aprendizaje los alumnos aprenden más y se reduce la brecha de inequidad. Es mediante estrategias de educación, inclusive que se fortalece el aprendizaje entre pares. Grupos interactivos y Tertulias Literarias Dialógicas son un ejemplo de que el conocimiento es horizontal y la relación entre el educador y el educando es intercambiable entre los mismos niños y niñas al compartir su manera de entender y construir el conocimiento.

Los siete principios del Aprendizaje Dialógico dan la pauta para avanzar en las metas que enmarcan el ODS No 4. En su meta 4.2 enfatiza la importancia de concluir los ciclos escolares y las experiencias que se tienen en Argentina muestran no sólo la mejora de los aprendizajes sino la manera en que la motivación entre los estudiantes desempeña un papel fundamental para reducir la deserción y aumentar los índices de eficiencia terminal. No se puede olvidar que en Argentina la franja poblacional mayor es la de los jóvenes entre los 15 y los 19 años y que *Comunidades de Aprendizaje* puede desempeñar un papel crucial para transformar la educación y la manera de construir el conocimiento de estas generaciones.

Una manera de apoyar la sostenibilidad del proyecto es documentarlo y sistematizarlo para poderlo transmitir a las nuevas autoridades, en ese sentido CIPPEC está haciendo un esfuerzo por elaborar un informe que dé cuenta detallada de lo logrado en los cinco años del proyecto y de las lecciones aprendidas durante el proceso con una visión prospectiva de cómo darle continuidad.



Brasil

Comunidades de Aprendizaje

“Pensar en Brasil como sujeto era asumir
la realidad del Brasil como efectivamente
era.
Era identificarse con el Brasil como Brasil”

Paulo Freire

La educación como práctica de la libertad (1967)



Contextualización

Brasil es una República Federal presidencial y constitucional basada en una democracia representativa y tiene como Ley fundamental la Constitución Federal. Está conformado por 26 estados y el Distrito Federal donde se encuentra la capital, Brasilia.

Es el país más poblado de América Latina y el sexto a nivel mundial, con más de 210 millones de habitantes. La franja mayoritaria de población es la de los jóvenes entre 20 y 24 años.

El portugués es la lengua oficial y es la única lengua usada ampliamente en la educación, en los medios de comunicación, en la administración y para el comercio. Aunque es el único país de lengua portuguesa en América, el lenguaje no ha sido una barrera para integrarse a la región de América Latina y ejercer un liderazgo compartido con los países del Cono Sur, reconociendo la peculiaridad de su cultura y de su historia de independencia, lo que le da un aire distintivo respecto a sus vecinos hispanohablantes.

Medido por el índice de Gini de 53.3, Brasil es el país de las Américas más desigual, los contrastes entre la riqueza y la pobreza que caracterizan a los seis países, en Brasil se acrecientan. El Banco Mundial calcula la tasa de incidencia de la pobreza en 26.5 %.¹ La mayor parte de estas personas, más de 25 millones, vive en la región Nordeste. Por su parte el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), en su *Síntesis de Indicadores Sociales 2018*, señala que, considerando la línea de pobreza extrema mundial entre 2016 y 2017, el porcentaje de personas con un ingreso familiar per cápita inferior a US\$ 1.90 por día, se incrementó del 6.6% que se reportaba en 2016 a un 7.4% en 2017, lo que comprende a más de 15 millones de personas.² En contraste, Brasil es una de las economías emergentes, formando parte del grupo BRICS integrado por las cinco economías emergentes más importantes: Brasil, Rusia, India, China y Sudáfrica, que forman una asociación económica comercial. Brasil ha venido expandiendo su presencia en los mercados financieros internacionales y en los mercados de productos. Cuenta con varios sectores económicos grandes y desarrollados como el agrícola, el minero, el manufacturero y el de servicios, así como un gran mercado de trabajo.³

El Fondo Monetario Internacional,⁴ ubica a Brasil en la octava posición mundial, desde el punto de vista de sus indicadores económicos y la primera en América Latina con una Producto Interno Bruto de 3 365 343 millones de dólares.⁵

De la misma manera, la inequidad también se refleja en el acceso y usufructo de una educación de calidad. Según el estudio Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF) del 2018⁶, tres de cada 10 jóvenes y adultos brasileños de 15 a 64 años son considerados analfabetos funcionales, lo que corresponde a cerca de 38 millones de personas. Esto significa que esas personas tienen mucha dificultad para comprender lo que leen y para llevar a cabo operaciones matemáticas en su vida co-

1 Conforme la definición del Banco Mundial, son personas con ingresos que llega a 5,5 dólares al día. Fuente: Banco Mundial <https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.NAHC?end=2017&start=1985>

2 Fuente: IBGE <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>

3 Central Intelligence Agency (2011). «Brazil». The World Factbook (en inglés). Consultado el 1 de diciembre de 2011.

4 Fondo Monetario Internacional, ed. (2018). Report for Selected Countries and Subjects. Consultado el 20 de abril de 2018.

5 World Economic Outlook Database, April 2019. Fondo Monetario Internacional. Consultado el 31 de mayo de 2019.

6 http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relatorio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf

tidiana. La incidencia de analfabetos es mayor en grupos con edades avanzadas: el 12% de jóvenes entre 15 y 24 años son analfabetos funcionales, mientras la proporción llega a 53% entre las personas entre 50 y 64 años. Por otro lado, según la Investigación Nacional basada en la Muestra Domiciliar continua del IBGE (PNAD, por su sigla en portugués) 11.3 millones de personas con 15 años o más son analfabetas absoluto, lo que corresponde a 6.8% de la población. Igualmente, el estudio sugiere una tasa de analfabetismo mayor entre los que tienen 60 años o más, que representan 18.6% de los analfabetas. Entre los afrobrasileños la tasa es de 9%, mientras que entre los brasileños blancos es de 4%. La inequidad también se refleja entre las regiones del país, el Norte y el Nordeste presentan una tasa de analfabetismo de casi 22% entre las personas de 15 años o más, mientras que las regiones Sur y Sudeste, presentan 7% para el mismo grupo.

Sin embargo, es importante mencionar que el país, a lo largo de los últimos años viene reduciendo la tasa de analfabetismo de 8.6% en 2012 a 6.8% en el 2018. Por otro lado, la meta estipulada por el Plan Nacional de Educación (PNE) era llegar al año de 2015 con un analfabetismo del 6.5%. Igualmente, entre la población en edad escolar de 4 a 17 años que equivale a más de 45 millones, uno de cada 4 brasileños no sabe leer ni escribir. Apenas el 53% de los niños y niñas que concluyen el tercer grado (entre los 8 y 9 años) han aprendido a leer y escribir y en matemáticas, esa proporción no llega al 43%. Sólo el 27% de los adolescentes que concluyen 9 años de estudio alcanzan el aprendizaje esperado en portugués y el 17% lo alcanza en matemáticas. Sólo el 51% de los jóvenes de 19 años concluyeron en el 2015 la educación media superior.⁷ Cabe mencionar que más del 50% de los individuos que viven en familias que reciben el salario mínimo son clasificados como analfabetas funcionales.

La Constitución Federal de Brasil de 1988 asegura, en su inciso IV Artículo 208 que la educación es un deber de Estado y que debe de garantizar la asistencia de niños y niñas desde los 4 a los 17 años. En la Enmienda Constitucional N. 53, de 19/12/2006 queda consolidada la educación infantil de cero a cinco años enfatizando el papel educativo de la atención a la primera infancia.

Los principios fundamentales de la educación en Brasil están contenidos en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional⁸ y el Plan Nacional de Educación.⁹ El Sistema Educativo Brasileño se divide en: la Educación Infantil (Educação Infantil) que es parte de la Educación Básica, la primera etapa, de 0 a 3 años, es la denominada *Creche* y la etapa que comprende los 4 y 5 años se denomina *Pré-escola*; la Educación Primaria o enseñanza fundamental es la etapa que comprende la escolarización de todo el alumnado en edades entre los 6 y los 14 años, se divide en dos ciclos: el *ciclo inicial* de educación fundamental, de 1º a 5º grado y el ciclo final de educación fundamental, de 6º a 9º grado; la Educación Secundaria o enseñanza media comprende la edad de los 15 a los 17 años, tiene una duración de 3 o 4 cursos, en esta etapa, además de los estudios de educación media superior, los estudiantes pueden optar por estudiar la Educación Profesional de nivel técnico o la Formación de Profesores de nivel medio; y la Educación Superior: la formación universitaria se organiza en grados de licenciatura, maestría y doctorado. En paralelo, existe la llamada Educación Superior Tecnológica que conduce al diploma de Técnico.

La educación brasileña tiene un carácter extremadamente descentralizado, con un total de 27 sistemas estatales y unos 5500 sistemas municipales autónomos.

⁷ <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Ana-Maria->

⁸ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

⁹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm

El papel del gobierno central se ha reducido a funciones normativas, suplementarias y redistributivas y de él, emanan las pautas y la conducción de la política educativa brasileña, así como la definición de los parámetros curriculares nacionales. Su papel es suplementario y redistributivo, ya que subsidia a las otras esferas gubernamentales para reducir las desigualdades sociales y regionales. Sin embargo, son los estados, el Distrito Federal y los municipios, los responsables de operar e implementar las políticas definidas a nivel nacional o autónomo relativas a la educación infantil, primaria y secundaria o media superior. La educación superior, por otro lado, puede ser responsabilidad de cualquier esfera gubernamental, siempre que cumpla debidamente con sus prioridades constitucionales en relación con otros niveles de educación.¹⁰

La financiación de la educación en Brasil proviene de recursos públicos, empresas privadas y ciudadanos. Se estima que el gasto en educación en el 2015 fue de 6.2% respecto del PIB.¹¹ Sin embargo, cabe mencionar que, aunque Brasil asigna el 6% del PIB a la educación, las cifras por estudiante están muy por debajo de lo que se invierte por alumno en los países de la OCDE¹² por lo que la financiación de una educación de calidad continúa siendo un desafío por enfrentar.

Una parte significativa de los ingresos fiscales nacionales están vinculados al mantenimiento y desarrollo de la educación en los tres niveles de gobierno, de manera regular y predefinida, de acuerdo con las disposiciones incluidas en el cuerpo de la Constitución. La Constitución también salvaguardó el cobro de contribuciones obligatorias de los empleadores en las nóminas destinadas a organizaciones sindicales para la formación profesional.¹³

Pese a estas disposiciones jurídicas en el 2017¹⁴ la tasa de frecuencia bruta a los establecimientos de enseñanza por grupos de edad,¹⁵ según el IBGE, era la siguiente: 32.7% (0 a 3 años); 91.7% (4 a 5 años); 99.3% (6 a 10 años); 99.1% (11 a 14 años) y 87.2% (15 a los 17 años).

No podemos olvidar que la meta de Brasil desde el 2016 era universalizar la educación infantil para los menores de cuatro a cinco años y sólo se ha llegado al 91.7% y de una manera muy heterogénea y desigual entre los distintos estados del Brasil.

Por otro lado, la mejora en la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes es prioritaria para Brasil por lo que es imprescindible contar con evidencias que den fiel testimonio de los avances en la calidad educativa en los distintos niveles y modalidades. En ese sentido, el Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educativa Anísio Teixeira (Inep) del Ministério de Educación (MEC)¹⁶ desarrolla y aplica el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica (SAEB), fundamental para evaluar la calidad de la educación. Se llevan a cabo evaluaciones diagnósticas estandarizadas a gran escala, acompañadas de cuestionarios socioeconómicos. También existe el Examen Nacional de la Escuela Secundaria¹⁷ (ENEM) que evalúa el rendimiento escolar al final de la Educación Básica.

¹⁰ <https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/index.html>

¹¹ <https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=BR-MX-AR-CO-PE-CL>

¹² OECD (2018), Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris

¹³ <https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/index.html>

¹⁴ Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017.

¹⁵ Uma breve descrição do acesso à educação básica obrigatória no ensino fundamental e médio. A taxa de frequência escolar bruta das pessoas de 6 a 14 anos de idade permaneceu próxima da universalização (Gráfico 1). Por sua vez, a proporção de jovens de 15 a 17 anos de idade que frequentava escola foi de 87,2%, valor insuficiente para o cumprimento da meta 3 do PNE, que prevê a universalização da frequência à escola dessa faixa etária e o aumento da taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% até 2024.

¹⁶ Fuente: <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>

¹⁷ <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem>



Este examen se aplica anualmente por INEP desde 1998 y colabora para el acceso a la educación superior, a través del Sistema de Selección Unificada (SISU) y del Programa Universidad para Todos (Prouni), mediante acuerdos con universidades privadas, públicas e instituciones portuguesas, que vinculan los resultados con programas de financiamiento y becas para los estudiantes.

A nivel internacional, Brasil, al igual que los otros cinco países, participa de la prueba PISA por sus siglas en inglés: *Programme for International Student Assessment*. Esta prueba se aplica a jóvenes de 15 y 16 años que estén inscritos en la escuela. De acuerdo con los resultados de PISA 2015 en Brasil el puntaje en Lectura fue 407 puntos, cuando la media de la OCDE fue de 493.¹⁸

En Matemáticas los resultados de Brasil fueron de 377 puntos, cuando la media fue de 490. En Ciencias los resultados de Brasil fueron de 401 puntos, y la media de 493. Esto significa que Brasil está significativamente más abajo de la media de los países de la OCDE. El promedio del puntaje en Ciencias en Brasil ha permanecido estable desde el 2006, sólo el 1% de los jóvenes y el 0.5% de las jóvenes brasileñas estuvieron en el nivel más alto de la prueba, comparado con el 8.9% de los estudiantes y el 6.5% de las jóvenes en los otros países de la OCDE. Estos resultados enfatizan la necesidad de profundizar en estrategias para la enseñanza de las Ciencias.

Ante este escenario, es fundamental que los avances en la escolaridad de los niños, adolescentes y jóvenes no se limiten a un avance nominal y se convierta en aprendizajes significativos que permitan el desarrollo de las capacidades necesarias para seguir aprendiendo durante toda la vida.

¹⁸ www.oecd.org/PISA

Además, con el ascenso de la ultraderecha a la presidencia de la república tras la elección del presidente Jair Bolsonaro, en un país que todavía no ha dejado la recesión y tiene una tasa de 12.1% de desempleo, es urgente reafirmar el valor de la educación liberadora y concientizadora de Paulo Freire y unirse con las organizaciones de la sociedad civil para reivindicar el pensamiento crítico y la transformación de las escuelas.

Una educación que reafirme los valores de respeto a las diferencias, que contribuya a la mejora de la calidad educativa, dirigida sobre todo a los menores y los jóvenes que estudian la educación básica y secundaria, con un impacto en la población universitaria, es una prioridad. *Comunidades de Aprendizaje* puede ser una estrategia para formar esa conciencia. El proyecto viene demostrando la mejora en los aprendizajes de los alumnos y la transformación de las escuelas en términos de convivencia y solidaridad contribuyen a la transformación de centenas de escuelas brasileñas.



Reflexión en la acción

Brasil impulsa, vía Natura y el Instituto Natura, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, sustentado en los resultados de las investigaciones coordinadas por el CREA de la Universidad de Barcelona en 14 países de la Unión Europea.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* hace eco, no sólo con la visión del Instituto Natura que se propuso crear *Comunidades de Aprendizaje*, sino con la larga tradición de la educación liberadora de Paulo Freire. Por esta razón, es sumamente importante llevar a cabo un proyecto educativo que se propone la transformación de la escuela pública.

Tiene sentido también, después de un lustro de su implementación, llevar a cabo un proyecto de *sistematización de experiencias* que invite a la reflexión sobre la acción llevada a cabo en los últimos cinco años y que promueva la reflexión en la acción para crear escenarios futuros, en cada uno de los estados y municipios involucrados.

La palabra sistematización, utilizada en diversas disciplinas, se refiere principalmente a clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema”. Es la noción más común y difundida de este término. Sin embargo, en el campo de la educación popular y del trabajo en procesos sociales, lo utilizamos en un sentido más amplio, referido no sólo a datos o informaciones que se recogen y ordenan,



sino a obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. Por eso, no decimos sólo “sistematización”, sino “sistematización de experiencias.”¹⁹

En este sentido se tomó como punto de partida la metodología de sistematización que emana de la educación popular y del trabajo en procesos sociales, con el objetivo de obtener aprendizajes críticos de la experiencia vivida al implementar el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, como una *sistematización de experiencias* de procesos históricos y sociales dinámicos que están en permanente cambio.

Para llevar a cabo la sistematización se desarrollaron seis pasos:

El **primer paso** fue revisar, ordenar y organizar tanto la información que dio origen al proyecto como la producida por el Instituto Natura y, en el caso de este capítulo, la que había utilizado y/o producido Brasil. Para ello se elaboró un documento de orientaciones para la sistematización que se compartió previamente con los equipos de cada país. En el caso de Brasil se trabajó tanto con el equipo coordinador como con el equipo operativo y se fueron depositando los documentos normativos y operativos en el *Portal de Trabajo* (<http://encuadre-virtual.com/comunidad-aprendizaje/login/index.php>) creado para el proceso de sistematización.

El **segundo paso** implicó llevar a cabo videoconferencias para entrevistar y dialogar con los actores implicados, incluyendo la búsqueda de fuentes virtuales alternativas como páginas web, videos en YouTube, etc. Como en el caso de Brasil ambos papeles los desempeñó el personal del Instituto Natura, se utilizó un instrumento de entrevista distinto del aplicado a la organización aliada y se llevaron a cabo dos entrevistas. *La primera* con el equipo coordinador, tanto el presente como el que había iniciado la coordinación del trabajo. Se entrevistó primero a los coordinadores, gestores y responsables de implementar el proyecto en Brasil, así como de impulsar la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en los cinco países restantes.²⁰ También la visión de tres personas más del equipo responsable del Instituto Natura.²¹ *La segunda* fue con el equipo operativo que aportó fortalezas y áreas de mejora en función de los modelos de intervención y de los desafíos de la implementación en cada uno de los municipios responsables de coordinar la operación del proyecto.²²

El **tercer paso** implicó que el equipo de sistematización volviera a la búsqueda de documentación reenviada o mencionada en la videoconferencia. Este ir y venir de la información permitió un análisis dialéctico entre la teoría y la práctica implementadora con el objetivo de sistematizar lo sucedido en los últimos cinco años para tratar de comprender y extraer los aprendizajes y así poder comunicarlos y sobre todo propiciar, mediante el diálogo, la apropiación crítica de las experiencias vividas, al compartir lo aprendido.

Se revisó y analizó la página web del Instituto Natura, del Ministerio de Educación, de la empresa Natura, la del IBGE y las páginas estatales y municipales de los estados involucrados, así como el portal sobre *Comunidades de Aprendizaje* con los datos a nivel nacional e internacional.

¹⁹ Oscar Jara Holliday. “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias”. Alforja, San José, Costa Rica. Coordinador del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina) p.3

²⁰ Carolina Briso, Gerente del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje del 2013-al 2015 y Jonas Tabacof Waks Coordinador del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje del Instituto Natura y de la Red LATAM a partir del 2016

²¹ Priscila Collet, Juliana Sada Castro, y Marina Falcão Motoki

²² Fernanda Mello Rezende De Pinho

El **cuarto paso** implicó la construcción de un **relato** inicial del proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil, a partir de lo dialogado y de la documentación levantada sobre la iniciativa. En seguida, el documento, que subraya la importancia de la vinculación con la política pública nacional y municipal, fue enviado para su análisis al equipo del Instituto Natura. El objetivo del relato ha sido presentar una narración reflexionada de la operación cotidiana que sirva tanto para detectar aspectos del presente y del pasado, como para plantear expectativas de futuro. Incorpora pensamientos, reflexiones, formas de operar y de actuar, de vivir y de resolver situaciones concretas de la vida cotidiana de las personas con las que se dialoga, tanto en la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* como en lo referente a la vinculación del proyecto con las políticas públicas nacionales y provinciales.²³

En el **quinto paso** se configuró la construcción de instrumentos de análisis, tanto de índole cronológico como de ordenamiento de la información, como lo fueron las líneas del tiempo y las tablas y cuadros que sintetizan el alcance del proyecto.

En el **sexto paso** se incorporaron las distintas voces provenientes de documentación impresa o videográfica, que dieran cuenta de los testimonios de los diferentes actores y del análisis cuantitativo y cualitativo de los aprendizajes en las ‘Escuelas de Referencia’.

Un interrogante clave en el proceso de sistematización fue el siguiente:

¿Cuáles son las estrategias que guiaron la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil y su vinculación con la política pública *para lograr un impacto cuantificable en el desempeño educativo de los alumnos?*

Este interrogante fue el eje de la reflexión con el equipo del Instituto Natura. Ese es el planteamiento que identifica los logros a cinco años a sistematizar y delimita los aspectos que inquietan y preocupan, así como las lecciones aprendidas y las estrategias utilizadas en la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en que se ha puesto en marcha. Esta pregunta de investigación contribuye a reflexionar también, de qué manera en Brasil la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, vinculado a las políticas públicas, ha tenido o puede tener un impacto innovador y reducir las desigualdades sociales.

Este proceso permitió identificar y sistematizar la metodología o las acciones intencionadas que desde el Instituto Natura se propusieron llevar a cabo; las reacciones que se generaron a partir de dichas acciones; los resultados obtenidos, los esperados y los inesperados que fueron surgiendo mediante la dinámica de compartir las experiencias entre los seis países; las percepciones, interpretaciones, intuiciones y emociones de los responsables del proyecto y de los formadores certificados involucrados en la implementación en los distintos territorios. Estas experiencias se convierten en procesos vitales y únicos que expresan una enorme riqueza y por tanto son inéditos e irrepetibles.²⁴

²³ J. Gómez; A. Latorre; M. Sánchez; R. Flecha. Metodología Comunicativa Crítica. Ed El Roure, Barcelona, 2006.

²⁴ Oscar Jara Holliday. Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Alforja, San José, Costa Rica. Coordinador del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina)

Alianza estratégica

A partir de la selección del modelo metodológico de *Comunidades de Aprendizaje*, el Instituto Natura asume un doble papel: asume la responsabilidad de implementar, fortalecer y expandir el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil y posteriormente se convierte en la instancia articuladora de la *Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje*.

Entre las fortalezas destaca el poder apoyar a los otros países en su proceso de implementación, a partir de las experiencias concretas de las escuelas de Brasil. Al mismo tiempo, les permitió apropiarse de las buenas prácticas en la implementación llevadas a cabo en los otros países para echarlas a andar en las escuelas y los municipios brasileños.

Esto les proporcionó, en una primera etapa, un amplio panorama para innovar en los procesos de operación e implementación en Brasil.

A partir del 2014 se define a un equipo que sería responsable de la implementación del proyecto en Brasil y dos personas se concentraron en el trabajo de promover y articular la Red Latinoamericana de *Comunidades de Aprendizaje*. Esta modalidad de trabajo se llevó a cabo del 2014 al 2017.



A principios del 2018, se decidió que el Coordinador de la Red Latinoamericana, participara de nuevo del proceso de implementación del proyecto en Brasil para romper con el aislamiento de lo que estaba ocurriendo y poder compartir con mayor conocimiento e intensidad la experiencia brasileña con los otros países de América Latina.

“Este año fue extremadamente difícil asumir las dos responsabilidades y dividir la energía y el compromiso en dos procesos complementarios pero muy distintos. Actualmente, el Instituto Natura está de nuevo en un proceso de planeación estratégica que definirá nuevas responsabilidades del Instituto en los países de América Latina, así como el papel del Instituto Natura en la implementación y expansión del proyecto en las escuelas brasileñas. Será una oportunidad importante para replantear ambas cosas, el proceso de implementación en Brasil y la Coordinación de la Red LATAM, teniendo en cuenta los aprendizajes de esos años de trabajo”.²⁵

²⁵ Jonas Waks Coordinador en Latinoamérica de Comunidades de Aprendizaje del Instituto Natura



Construyendo comunidades

Nosotros creemos en la construcción de un mundo mejor a partir de la educación. ¿De qué están hechas las grandes transformaciones? ¿De conocimientos, de actitudes y de dedicación? De una cosa tenemos certeza: las grandes transformaciones son siempre hechas por la gente²⁶

Primeros pasos, se inicia el piloto

El primer territorio en participar en los pilotos de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil, en el 2013, fue la ciudad de Río de Janeiro con tres escuelas de *Jornada Completa* (Tiempo Integral) que atendían estudiantes de 11 a 15 años.

La red de escuelas de la ciudad de Río de Janeiro es una de las mayores redes municipales de Brasil. El órgano administrativo que la gestiona es la Secretaría Municipal de Educación de Río, que depende del Ayuntamiento de Río de Janeiro.²⁷ Se seleccionó Río de Janeiro por la cercanía con la Secretaría de Educación que se convirtió en aliada y dio la oportunidad de implementar la experiencia piloto de *Comunidades de Aprendizaje*.

La Secretaría de Educación fue quien seleccionó las escuelas porque, si bien estaban en zonas vulnerables, habían presentado un incremento en sus resultados educativos en años anteriores, pero se habían estancado y se quería ver si con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se daba el salto cualitativo para la mejora educativa.

Las escuelas seleccionadas fueron dos centros educativos equivalentes a la educación secundaria, integrados al *Programa de Ginásios Experimentales Cariocas*.

Las directoras de estas escuelas fueron a España, al CREA, a formarse. Fue el equipo de investigadores e investigadoras de CREA quienes se encargaron de la *Sensibilización* y el equipo base del Instituto Natura se hizo responsable del acompañamiento a esas escuelas y del monitoreo de las Actuaciones Educativas de Éxito, participando en las Tertulias Literarias Dialógicas y en las Fases de Transformación.

En este punto, se destaca la importancia de las primeras sensibilizaciones en Brasil, dado que dicha experiencia contribuyó a la elaboración de una estructura estable, que pudiese ser aplicable en Brasil y pudiera ser un modelo a seguir para el resto de países implicados.

Cronología

Proceso de selección de los municipios y las escuelas donde se inició el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil.

Tanto en la narrativa del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* como en el ideario del Instituto Natura, el compromiso con la reducción de la brecha de inequidad está presente:

²⁶ David Saad, Director Presidente del Instituto Natura

²⁷ Prefeitura do Rio de Janeiro

*El papel central que debe ocupar la educación es el desarrollo de una sociedad más justa y menos desigual”.*²⁸

Para el coordinador del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* es importante subrayar que no se puede pensar que su implementación solucionará todos los problemas estructurales que aquejan a las escuelas en Brasil, si bien el proyecto está orientado a la transformación sustantiva del modelo de escuela y a promover las interacciones para la mejora de la convivencia y los aprendizajes de los alumnos:

*El modelo de Comunidades de Aprendizaje no puede ser la panacea para la solución de todos los problemas, si la escuela no tiene director o le faltan maestros o carece de la infraestructura básica, el modelo de Comunidades de Aprendizaje no podrá dar los resultados esperados.*²⁹

Pese a esta apreciación, los testimonios desde las escuelas dan cuenta de que cuando se logra el entendimiento y la apropiación del proyecto, crece la motivación y el entusiasmo para enfrentar cualquier tipo de barreras:

*Un poco frustrado con los resultados de las iniciativas, pero sin olvidar mi sueño, ¡fui convocado para ser Coordinador Pedagógico en una de las escuelas que están en proceso de transformación para volverse Comunidad de Aprendizaje! Estoy empeñándome en conocer más sobre el Proyecto a través de las formaciones realizadas en mi municipio y del curso a distancia. Cuanto más noto los resultados del Proyecto más me entusiasmo y creo que estoy preparado. ¡Ahora siento que mi sueño finalmente empieza a realizarse de forma sólida! ... Sueño con la utopía de ver no solamente la escuela, sino a toda la comunidad involucrada en el proceso de transformación continua, con implementación regular de las actuaciones educativas de éxito. No me importan los obstáculos que haya que vencer.*³⁰

Gracias a esta experiencia directa en las escuelas, el equipo del Instituto Natura inicia también el diseño de materiales y el desarrollo del portal de *Comunidades de Aprendizaje* con los módulos de capacitación y el fichero de las Actuaciones Educativas de Éxito. Bajo la coordinación y apoyo del CREA y aprovechando la presencia de María Vieites se fue validando el material producido y los cursos que se diseñaron en ocho módulos de formación para los docentes de las diferentes escuelas.

En diciembre del 2013, se llevó a cabo el **Primer Encuentro de Comunidades de Aprendizaje** y es cuando Instituto Natura inicia con la responsabilidad de implementar y seguir impulsando la expansión del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil.

En enero del 2014, se inicia el proceso de expansión en cuatro municipios más: **Benevides** en el estado de Pará, en el municipio de **Horizonte** en el estado de Ceará y los municipios de **Tremembé y Cajamar** del estado de Sao Paulo. Además, se inicia la red de aliados estratégicos con el Instituto Chapada de Educação e Pesquisa que organiza la formación docente en el estado de Bahía. Este instituto se dedica a la transformación de escuelas, así como a la diseminación de las Actuaciones Educativas de Éxito en todas las escuelas involucradas de ese territorio.

²⁸ David Saad, Director Presidente del Instituto Natura

²⁹ Jonas Waks Coordinador en Latinoamérica de Comunidades de Aprendizaje del Instituto Natura

³⁰ Vanderlei Roberto Gabricio, EMEF Adirce Cenedeze Caveanha, Mogi Guaçu (Sao Paulo). Testimonio tomado de la sección Noticias del portal <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/noticias/ver/conheca-as-historias-de-transformacao-de-2017>

En este mismo año, se amplía el grupo de base en el Instituto Natura a diez personas. Inicialmente se desarrolló un modelo de atención y acompañamiento a las escuelas que se denominó “**Modelo Pleno**” mediante el cual, el formador del equipo base de Instituto Natura iba a las escuelas a hacer el acompañamiento y a participar en las primeras Actuaciones Educativas de Éxito. Si bien daba buenos resultados, era un modelo de alto costo que generaba mucha dependencia de los formadores de Natura. Además de esto, desde el Instituto Natura había un interés por la expansión de *Comunidades de Aprendizaje* a larga escala, lo que hacía necesario que se construyera un modelo más viable desde el punto de vista de la escalabilidad en un país continental como Brasil.

A partir del 2014, el Instituto Natura, tomando como base la experiencia incipiente en Brasil, inicia con Natura LATAM y el apoyo de una especialista del CREA, la investigación de las posibles organizaciones aliadas para el proceso de implementación en cinco países más en América Latina y el planteamiento de la estrategia inicial de desarrollo del proyecto.

A finales del 2015 y principios del 2016, se desarrolla el “**Modelo Integrado**” mediante el cual se formaba a los técnicos de las Secretarías Municipales de Educación y los formadores del Instituto Natura acompañaban su trabajo. De esta manera, el trabajo de formación en las escuelas, acompañamiento y seguimiento se delegaba a los equipos de las Secretarías de Educación y el proceso de expansión dependía de la capacidad de las propias Secretarías de Educación y no de los técnicos del Instituto Natura.

Para el proyecto de expansión en el 2014 y 2015 no era viable, en términos financieros, seguir enviando a los formadores a España, por lo que se diseñó un **Diplomado de Certificación de Formadores** en el que se invitaba a los técnicos de las Secretarías de Educación, de quienes se preveía un papel de acompañantes en las escuelas. Este programa de formación se impartió con la participación de tres instituciones: El CREA de la Universidad de Barcelona, el NIASE de la Universidad Federal de São Carlos y el Instituto Natura. Cada una de estas instituciones se hacía responsable de una parte de la capacitación: El NIASE asumía los principios del Aprendizaje Dialógico y la sociedad de la información; el CREA las Actuaciones Educativas de Éxito, metodología, principios y las Fases de Transformación y el Instituto Natura la estrategia de implementación a seguir. De esta manera se comienza a desarrollar el currículo de la formación de formadores locales para el Brasil. Esta formación estaba aparejada con la estrategia de formación en línea que se ofrecía al profesorado de las escuelas que estaban implementando *Comunidades de Aprendizaje*, vía el portal del Instituto Natura. En el 2015, esta formación fue certificada por el Instituto Natura; en el 2016, por el Instituto Vera Cruz (ISEVEC) en Brasil y del 2017 al 2019, por Universidad Federal de São Carlos. El paso de la certificación como un curso de postgrado en una universidad federal fue un logro de gran importancia, ya que permitió hacer la formación más atractiva para los técnicos de los departamentos y municipios.

Natura, en asociación con el Centro de Investigación CREA -y el Núcleo de Investigación y Acción Social y Educativa - de la Universidad Federal de São Carlos (NIASE - UFSCAR) organiza la certificación que tiene como objetivo formar a los técnicos de las Secretarías de Educación y profesionales del área de formación para que puedan responsabilizarse por todas las acciones formativas y de seguimiento, garantizando así una buena aplicación de la propuesta. Se ofrece una vez al año y tiene una duración de 180 horas.³¹

³¹ Fragmento tomado de Cuaderno de Implementación de Comunidades de Aprendizaje de Instituto Natura Brasil

El Instituto Natura ha procurado mantener siempre una dinámica de unidad entre los cursos ofrecidos de certificación en Brasil y de la certificación internacional, que se ha explicado en el primer capítulo de este documento, bajo el principio de igualdad de diferencias.

Para el 2015, se suman al proyecto escuelas de los municipios de *Sao Bernardo do Campo* y *Mogi Mirim* también del estado de Sao Paulo, así como más escuelas de *Tremembé*, *Cajamar* y *Horizonte*, logrando incorporar 24 escuelas más a la Red del proyecto.

Para el 2016, pese a que fue un año muy fructífero en cuanto a la expansión del proyecto,³² el Instituto Natura hace una valoración del impacto del modelo de implementación denominado “*Modelo Integrado*”. Esto se determina debido a que en sus procesos de acompañamiento, monitoreo y seguimiento continuaba siendo muy importante contar con la cercanía de los formadores del Instituto Natura.

Para 2017 y a partir de una política nacional de fomento a las escuelas de jornada completa o tiempo integral, se empieza a diseñar la integración de las prácticas y concepciones de *Comunidades de Aprendizaje* con el modelo de escuelas de tiempo integral del nivel medio superior (de 16 a 18 años). Así que las Actuaciones Educativas de Éxito son incorporadas en dichas escuelas a partir de convenios con gobiernos provinciales.

Esta situación puso sobre la mesa la necesidad de priorizar la identificación y apoyo de lo que se dio en llamar “*Escuelas de Referencia*”, que eran aquellas escuelas que habían pasado por las fases de transformación y estaban dando los resultados deseados en términos de la mejora de los aprendizajes y de la mejora de la convivencia escolar. Igualmente, se trataría de impulsar las AEE en todas las escuelas, vinculándolas con las políticas públicas de cada país.

Para el 2017, las orientaciones en los seis países ya indicaban no seguir el proceso de expansión, sino garantizar la calidad en el proceso de implementación para aumentar el número de “*Escuelas de Referencia*”. La meta propuesta fue tratar de identificar cincuenta “*Escuelas de Referencia*”, de entre las 120 escuelas que en ese momento estaban en proceso de transformación.

Los criterios establecidos para catalogar a una escuela como ‘Escuela de Referencia’ son:

- Tener el estatus ‘árbol y fruto’ en el monitoreo estandarizado de Instituto Natura, esto significa que las escuelas están con una implementación adecuada y en proceso de construcción de autonomía.
- Tener evidencia de resultados en alguno de los siguientes ámbitos: mayor participación de la familia en la escuela; mejora del clima escolar y la convivencia; mejora de la autoestima académica, aumento del sentido que la escuela tiene para los estudiantes y del sentido del aprendizaje para su vida.
- Valoración del formador de las acciones cotidianas que desarrolla la escuela con relación a la participación educativa de la comunidad, las prácticas inclusivas y la apropiación de los principios del aprendizaje dialógico.

³² Para el 2016 se suman 28 escuelas más a la Red, pertenecientes a los municipios de Mogi Guaçu, Cajamar, Ibitiara, Serra do Salitre, Iraquara, Mococa, Souto Soares, Potim, Belo Jardim y San Jose de Rio Prieto.

Durante el periodo del 2017, también empieza a crecer el número de escuelas de Tiempo Integral de educación media que incorporan a su currículo estatal las Actuaciones Educativas de Éxito, sin tener en la mira la posibilidad de convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*. Con este tipo de modelo de ejecución, se comienza a trabajar en tres estados: Espírito Santo, Ceará y Pernambuco.

Para ese año, también se hace una re-categorización: de las 120 escuelas que estaban al momento en proceso de transformación, se identifica que sólo 80 de ellas realmente estaban en ese proceso y mantenían el interés de convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*. De ellas, al momento, hay 12 que podrían ser consideradas “Escuelas de Referencia”. Con estas 3 se está haciendo un trabajo de investigación, con la metodología de estudio de caso, que está ayudando a identificar los impactos en la convivencia y en el aprendizaje en estas escuelas.



Mano a mano: Vinculación con la política pública

Es importante analizar el proceso histórico de implementación en Brasil para resaltar las peculiaridades y aprender de sus alianzas y estrategias.

A partir del éxito en las tres escuelas que formaron parte del proyecto piloto desde el 2013, se dio un proceso natural de expansión *vía* los gestores o supervisores de las escuelas piloto que en un primer momento diseminaban su experiencia con *Comunidades de Aprendizaje*.

A partir del 2013, el Instituto Natura inició alianzas con las Secretarías de Educación municipales para trabajar con las escuelas.³³

*Apoyar, promover y fortalecer la colaboración entre entidades federativas, contribuye a la implementación de políticas educativas territoriales.*³⁴

El Instituto Natura trabajó directamente en cada municipio y estableció acuerdos con las Secretarías de Educación para iniciar la capacitación de gestores, directores y docentes.

A partir del 2014, el Instituto Natura lleva a cabo otra estrategia de acompañamiento *vía* organizaciones de la sociedad civil que ya estaban haciendo un trabajo educativo en las escuelas y se convierten en aliadas en la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. El Instituto Natura forma a los miembros de esas organizaciones e invierte recursos económicos para que ellos trabajen en las escuelas de esos territorios donde no se tenía un trabajo previo, ni un convenio con las Secretarías de Educación, para que implementaran *Comunidades de Aprendizaje*.

³³ El sistema educativo brasileño le otorga la responsabilidad de la educación infantil (4 y 5 años) y primaria o básica (de 6° a 9°) directamente al municipio, por esta razón los acuerdos con los secretarios y secretarías de educación municipales eran estratégicos para la implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

³⁴ David Saad, Director Presidente del Instituto Natura



Panorama de Comunidades de Aprendizaje

En esta la etapa de **Implementación Plena** se priorizaba la transformación de la escuela y no sólo las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE). Se realizaban visitas sistemáticas directamente a las escuelas al menos una vez al mes.

A partir del 2016, se desarrolla el **Modelo de implementación Integrado**. Este momento se caracteriza por la formación de recursos humanos ya capacitados y certificados, en los municipios. Estos se convierten en los aliados técnicos, quienes podían dar un acompañamiento más frecuente y de esta manera romper con la dependencia directa del Instituto Natura o de la organización aliada para la capacitación de docentes, el acompañamiento y la expansión local. Se involucra más directamente a la autoridad local y se fortalece la vinculación con las políticas públicas municipales.

Son los técnicos de las Secretarías de Educación municipales los que, al estar ya certificados, son los responsables del proceso. El Instituto Natura asume un nivel de acompañamiento *de segundo piso*, esto es, acompaña a los formadores certificados bimestralmente y les ofrece alternativas de formación continua.

Hoy en día se puede hablar de un modelo de implementación integrado con aliado técnico: por un lado, se continúa dando acompañamiento a las secretarías y escuelas; por el otro, se promueve la implementación autónoma que se da desde los territorios, apoyada por los formadores certificados de las Secretarías de Educación. El Instituto Natura ofrece un apoyo remoto y virtual, que es complementado con las herramientas del portal, para apoyar a los docentes con la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* y con la puesta en marcha de las Actuaciones Educativas de Éxito.

De modo ilustrativo, las diversas estrategias de implementación desarrolladas por el Instituto Natura son:



Los resultados de la valoración del “*Modelo Integrado*” y la implementación del “*Modelo Pleno Revisado*” llevaron al equipo de Brasil a desarrollar otra experiencia piloto que no aumentara tanto el costo del acompañamiento y que permitiera fortalecer la capacidad instalada de recursos humanos en las Secretarías de Educación de los municipios. Esta estrategia se conoce como “CdeA en la Secretaria” y para su ejecución se eligieron tres municipios y se desarrolló una estrategia de seguimiento, mediante siete reuniones anuales, a los equipos territoriales integrados por dos *Secretarios de Educación*, dos *Técnicos de las Se-*

cretarías de Educación y dos *Directores de las escuelas*. De esta manera los formadores del equipo del Instituto Natura no hacían más el seguimiento en las escuelas, sino que fortalecían la formación de estos equipos territoriales. El proceso de acompañamiento para la implementación integró la mirada y las inquietudes a tres diferentes niveles: la visión del *Secretario o Secretaria de Educación* como

autoridad local; la visión del técnico y la visión del *Director de la escuela* que opera cotidianamente las *Comunidades de Aprendizaje*.

En este momento también se promueven las acciones autónomas, que son experiencias de implementación que no dependen del equipo de formadores de Instituto Natura. Las acciones autónomas ocurren en municipios de nueva incorporación al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* dado la formación y certificación de alguno de sus técnicos. En estos casos el Instituto Natura los acompaña remotamente mediante los instrumentos de apoyo. También ocurren acciones autónomas en los municipios que vienen siendo acompañados por el Instituto Natura, en cuyos casos las acciones autónomas son organizadas por los mismos técnicos que ya han sido certificados como formadores y con un acompañamiento directo de los formadores del Instituto Natura, como por ejemplo la sensibilización de nuevas escuelas o la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito en otras escuelas que no están en proceso de transformación.

Indicadores de seguimiento y monitoreo

Después del primer año de desarrollo del proyecto, el Instituto Natura logró idear una ruta de implementación del proyecto, retomada del análisis de la experiencia con sus escuelas. Esta ruta ha sido clave para la generación del sistema de monitoreo y maneja cuatro momentos clave:³⁵

- **Articulación o Sensibilización:** es el primer paso en el proceso de implementación del proyecto. Se compone de dos grandes momentos. En primer lugar, las reuniones entre los responsables de las acciones de capacitación y el establecimiento de estrategias de seguimiento con todos los involucrados (directores de escuelas y equipo técnico de las Secretarías de Educación). En segundo, llevar a cabo la sensibilización como la toma de conciencia, las primeras reuniones de formación tenían que ver con el proceso de construir *Comunidades de Aprendizaje*. El objetivo de este primer momento es pactar y organizar todos los procesos de la implementación: el calendario de las reuniones, determinar las acciones necesarias y pactar la división de responsabilidades.
- **Aproximación:** abarca el primer año en que las escuelas inician su proceso de transformación para constituirse en *Comunidad de Aprendizaje*. Durante este período las escuelas pasan por las fases de transformación y comienza la implementación. El objetivo es dar a conocer y poner en práctica las Actuaciones Educativas de Éxito, la propuesta y sus principios. Para ello, la escuela necesita haber pasado por todas las etapas de transformación, en donde la formación y el acompañamiento son fundamentales.
- **Consolidación:** comprende el segundo año de implementación de la propuesta y tiene por objetivo: incorporar y consolidar las Actuaciones Educativas de Éxito y los principios del Aprendizaje Dialógico en las escuelas, como parte de sus dinámicas cotidianas. Para ello, es imprescindible ofrecer un proceso de formación y diálogo entre todos los actores de la comunidad escolar. Se espera que se incorporen en la dinámica para que sean procesos continuos, donde el seguimiento asegure que la comunidad educativa mantenga las expectativas del año anterior, incorporando otros actores en el proceso.

³⁵ Información tomada del “Cuaderno de Implementación de Comunidades de Aprendizaje” publicado por el Instituto Natura en Brasil.

- **Mantenimiento:** se da a partir del tercer año de implementación de la propuesta. Este paso se repite en los años siguientes para que la propuesta se mantenga en las escuelas. La finalidad es que la escuela logre una mayor autonomía para continuar con la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito y con los principios del Aprendizaje Dialógico, garantizando la calidad de las acciones y la participación de todos. Para eso, se espera que los momentos de formación, reflexión y evaluación de la práctica se mantengan en la rutina escolar. A partir del cuarto año, se espera que las escuelas obtengan una mayor autonomía y se conviertan en las diseminadoras del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

El Instituto Natura da seguimiento a las escuelas mediante un proceso de monitoreo. Dos veces al año, el equipo de formadores que acompaña a las escuelas llena un formulario y a partir de los avances se da seguimiento y asesoría mediante reuniones virtuales mensuales.

Este sistema de monitoreo es actualmente implementado por el resto de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en LATAM y se ha desarrollado de un modo semiautomático en base a las informaciones suministradas por los distintos equipos de la Red Latinoamericana a través del portal.

A modo de definición, el equipo de Instituto Natura Brasil define el **Monitoreo** como:

“Las acciones que deben desarrollarse en conjunto con la capacitación y el seguimiento, y que se relacionan con los registros de la implementación del proyecto en las escuelas”³⁶

La idea de realizar el monitoreo mediante el portal es que las personas interesadas en dar seguimiento cuenten con mecanismos que les permitan conocer el proceso de avance en sus respectivos contextos de manera autónoma, es decir, sin dependencia fuerte hacia los equipos de acompañamiento del Instituto Natura o las organizaciones aliadas.

Para realizar el proceso de monitoreo, se utilizan cuestionarios disponibles en el portal de *Comunidades de Aprendizaje*. Al rellenar los cuestionarios, se generan automáticamente los íconos correspondientes para representar el momento en el que se encuentra cada escuela, dentro del modelo previsto para su proceso de implementación.

Los íconos desarrollados por el Instituto Natura son:

“No se cumplieron las expectativas establecidas”	“Las expectativas establecidas se cumplieron parcialmente”	“Se cumplieron las expectativas establecidas”	“Se superaron las expectativas previstas”

Estas acciones de monitoreo se realizan de manera periódica por los equipos de acompañamiento y formación en Brasil. Sucede lo mismo en el resto de los países, quienes ejecutan estas acciones de

³⁶ IDEM.

monitoreo y dan cuenta a nivel interno y a nivel de la Red Latinoamericana del estatus de la implementación en sus redes de escuelas.

Se utiliza también el análisis periódico del desempeño académico de las escuelas medido por el índice de desarrollo de la educación básica (IDEB)³⁷ y por los resultados académicos de los alumnos que reporta la misma escuela.

En el 2016, el Instituto Natura decide contratar una investigación longitudinal de impacto del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* no sólo para Brasil sino para los otros cinco países que estaban implementando el proyecto. Dicha investigación de impacto con una metodología cuasi-experimental planeada a tres años, se está llevando a cabo y será en el primer semestre de 2020 cuando se tengan los resultados.

Particularidades en la implementación del proyecto

Si bien en todos los países participantes de la Red Latinoamericana de *Comunidades de Aprendizaje* hay procesos comunes, existe un espacio para la autonomía de los países. Es en esta diversidad donde radica la riqueza que este proceso de sistematización pretende visibilizar. En el caso de Brasil, las particularidades identificadas son:

- 1 El involucramiento directo del Instituto Natura como la instancia responsable de la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil.
- 2 El desarrollo de los distintos modelos de implementación descritos anteriormente.
- 3 El principio de involucrar a la autoridad educativa local: Secretarías de Educación Municipales. Es una apuesta y una necesidad para lograr la sustentabilidad en un país con gran territorio, población muy dispersa, con desafíos económicos, para disminuir la dependencia directa de los recursos y de apoyo técnico.
- 4 La ventaja de que año con año, después de los diplomados de formadores internacionales certificados, se llevaba a cabo un diplomado similar en Brasil, por lo que es el país con el mayor número de formadores certificados por la Universidad Federal de San Carlos y el NIASE con el aval del CREA. El acompañamiento desde un primer momento del CREA y las aportaciones teóricas y metodológicas han sido muy importantes.
- 5 Hay un esfuerzo deliberado desde el Instituto Natura para llevar un proceso de acompañamiento en los distintos modelos de implementación, apoyado por el portal de *Comunidades de Aprendizaje*
- 6 El uso de la educación a distancia como la estrategia sustantiva para apoyar la expansión y la formación de los docentes, acompañados por formadores certificados. El modelo de educación a distancia se inició en el 2014 y se ha ido consolidando con materiales y cursos autogestivos. Se han desarrollado ocho módulos, que apoyan no sólo la implementación en Brasil, sino en los otros países de América Latina. Es importante subrayar que estos cursos complementan la estrategia formativa, pero no suplen la formación presencial de sensibilización para lograr la transformación de la escuela.

³⁷ El Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira, genera el Índice de Desarrollo de la Educación Básica “Índice de Desenvolvimento de Educação Básica” (IDEB)



Impulso al trabajo en red en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

Redes de Formadores Líderes Certificados

El concepto de red es parte fundamental del ideario del Instituto Natura, en palabras de su Director Presidente:

El Instituto Natura apoya a personas u organizaciones que participan de la educación en el intento de formar una red articulada y poderosa a partir del docente, la escuela y la gestión pública, incluyendo a las consultoras de Natura.³⁸

Por esta razón se ha privilegiado la Red de los Formadores Certificados Internacionalmente de Brasil. Es el país con más formadores certificados que actúan como formadores locales en el proceso de expansión del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en los diferentes estados de Brasil.

Estados	Formadores Certificados
Acre	2
Bahía	19
Minas Gerais	3
Espírito Santo	1
Ceará	18
Pará	5
Pernambuco	28
Piauí	1
Rio de Janeiro	3
Mato Grosso	1
Sao Paulo	69
Total	154

El Instituto Natura ha tenido la visión de llevar a cabo anualmente un Diplomado Regional de Formadores Líderes Certificados en el país de referencia, otro diplomado sólo para formar figuras educativas de Brasil y con esto impulsar la expansión del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* a nivel municipal.

Redes de Escuelas

	Número
Escuelas en Proceso de Transformación	99
Escuelas de Referencia	12
Escuelas con Actuaciones Educativas de Éxito	703

³⁸ David Saad, Director Presidente del Instituto Natura

La Red de Escuelas en Proceso de Transformación en Brasil se extiende en 20 municipios ubicados en siete estados del país, la mayor parte de las escuelas en Sao Paulo.

Estados	Núm. de Escuelas
Bahía	4
Ceará	12
Minas Gerais	6
Pará	7
Pernambuco	3
Rio de Janeiro	2
Sao Paulo	65
Total	99



Redes de Escuelas de “Referencia”

Escuela	Municipio	Estado
CEI Nelsa Navilha Grendene Bartelle	Horizonte	Ceará
CMEI Jardim Das Juritis	Benevides	Pará
Colégio Municipal Professora Maria Eulice De Menezes Porto	Ibitiara	Bahía
EMEB Ester Catarine Lozano	Cajamar	Sao Paulo
EMEB Professor Jorge Bertolaso Stella	Mogi Mirim	Sao Paulo
UMEI Melquiades Costa De Lima	BenEvides	Pará
EM Professora Benedicta Geralda de Souza Barbosa	Socorro	Sao Paulo
EMEF Domitília Assunção De Menezes	Horizonte	Ceará
EMEF Francisca Gadelha Pires	Horizonte	Ceará
EMEF Nicolau Ruiz	Tremembé	Sao Paulo
Escola Municipal Professora Nilda Maria Carvalho	Iraquara	Bahía
Escola Municipal Rui Barbosa	Souto Soares	Bahía

Redes de Escuelas con Actuaciones Educativas de Éxito

Se tiene una estimación de las escuelas que están llevando a cabo Actuaciones Educativas de Éxito ya que el equipo central no da un seguimiento directo en las escuelas. La estrategia principal es la capacitación de los administradores escolares y el monitoreo se realiza a través de ellos. Muchas de estas escuelas se han vinculado mediante el impulso a las Escuelas de Tiempo Completo. Se calcula que son 703 escuelas las que están llevando Actuaciones Educativas de Éxito. En el 2019 se reporta que todas las escuelas de Jornada Completa en cinco estados, principalmente, Acre y Espírito Santo están llevando a cabo Actuaciones Educativas de Éxito.

Redes con los gobiernos estatales y las autoridades locales

Este es un desafío y un área de oportunidad a la que le apuesta el Instituto Natura, ya que uno de sus programas clave es precisamente la vinculación entre los gobiernos estatales y municipales y el intercambio de experiencia entre autoridades locales.

Estados
Acre
Ceará
Espírito Santo
Maranhao
Pernambuco

Al momento se ha involucrado a cinco gobiernos estatales y se logra establecer acuerdos y compromisos para impulsar el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Redes de docentes

El portal del Instituto Natura fue creado teniendo al docente en mente para facilitarle información sobre el proyecto y para ofrecerle espacios de formación en línea y cada escuela registra sus avances, a veces directamente por la escuela, otras por medio del formador local. Cada equipo de formadores del Instituto Natura lleva el registro de los docentes de las escuelas que acompaña y los formadores del Instituto Natura ofrecen un acompañamiento directo a las escuelas de la Red.

Redes de universidades

En Brasil, el papel de las universidades ha sido significativo como aliados en los diplomados de certificación de formadores en *Comunidades de Aprendizaje*. Además de que el Centro de Investigación NIASE, adscrito a la Universidad Federal de Sao Carlos, fue fundamental para llegar al proyecto y en todo el camino que se ha recorrido desde entonces.

La Red de universidades ha sido promovida por Instituto Natura y está encabezada actualmente por el NIASE.

La *Subred de Universidades Latinoamericanas para Comunidades de Aprendizaje SULCA* se conforma por profesorado de las universidades y facultades de América Latina que tienen el interés y compromiso de apoyar a la red de *Comunidades de Aprendizaje*. SULCA es una oportunidad que hasta el momento no se ha aprovechado en todo su potencial, pese a los esfuerzos de Instituto Natura para la realización de planes de trabajo específicos, para fortalecer las *Comunidades de Aprendizaje* en América Latina.

La Subred se basa en el modelo educativo de *Comunidades de Aprendizaje* desarrollado por el grupo de investigación CREA y en las bases teóricas y científicas que sustentan este proyecto.

Nombre	Estado	Fecha de inicio en la Red	Tipo de actuación
Universidade Estadual Paulista Julio De Mesquita Filho	Sao Paulo	2017	SULCA
Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Sul De Minas	Minas Gerais	2017	SULCA
Universidade Federal De São Carlos	Sao Paulo	2012	Aliado en la Certificación
Facultades Integradas Maria Maculada	Sao Paulo	2017	SULCA
Universidade Federal De Alfenas	Minas Gerais	2017	SULCA
Universidade Federal De Goiás	Goiás	2017	SULCA

Voces de las escuelas

“La comunidad siempre ha estado presente en la escuela pero ahora hemos descubierto formas de convertir presencia en participación”

Cleber Araújo,
Director Escola Municipal
Rui Barbosa

Los resultados durante estos últimos cinco años son muy heterogéneos entre los municipios, hay ejemplos emblemáticos como el de Tremembé que desde que se adoptaron los principios de *Comunidades de Aprendizaje*, se realizaron las Fases de Transformación y las Tertulias Literarias Dialógicas de manera constante, subió del lugar décimo cuarto al quinto lugar en el desempeño académico de sus estudiantes, medido con el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB).

Los resultados en la prueba para años iniciales reflejaron que las escuelas del municipio subieron del octavo lugar al sexto con relación a los municipios de su región, con un aumento del 15% en la nota media de la prueba.



Para las pruebas de años finales, la mejora fue aún más significativa, Tremembé logró salir de la décimo cuarta posición a la quinta con relación a los municipios de su región, con una mejora del 40% en sus resultados educativos.

*La implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje ha demostrado que mejora la convivencia y aumenta la participación de las familias y de la comunidad docente. La mejora de los aprendizajes de los alumnos es un proceso lento y a largo plazo.*³⁹

En esa misma línea, las escuelas de este municipio comparten testimonios significativos de transformación en cuanto a la incorporación de las personas adultas: familiares y vecinos de la escuela, participantes en las actividades de aprendizaje a partir de las Tertulias Literarias y la Formación Dialógica. Por dar un ejemplo, la experiencia de la Escuela EMEF Nicolau Couto Ruiz en la cual, después de que la Comisión Mixta de la escuela realizara las gestiones respectivas, se logró abrir un espacio de formación para jóvenes y adultos. Uno de los profesores participante de esta experiencia comparte en el portal de *Comunidades de Aprendizaje* este testimonio:

*Tengo una estudiante, que es una abuela de una alumna y empleada de la escuela. Comenzó con una expectativa que recuerdo bien: quería saber cómo usar el cajero automático y cómo llenar un formulario. Un día ella me llamó y dijo con orgullo: ¿Sabe, maestro, que ya puedo leer y responder por mí misma (el archivo)?*⁴⁰

*Al principio, parecía un poco loco abrir la escuela para las madres en el aula ... Fue difícil, la gente viene y habla con ella (la dirección). Nos asustaba un poco. Entonces estaba llamando a voluntarios, pasaron y explicaron. Cuando llegué nos pidió que nos quedáramos en la escuela. 'Quédate hoy, quedémonos aquí en la escuela para seguir un poco'. Y luego se fue a convencer a las madres para que se queden en la escuela. Entonces fue dando esa curiosidad y voluntad de participar. Luego ya estaba allí, hablando en la reunión de la Comisión Mixta diciendo que podríamos decir lo que pensamos. Entonces los sueños volvieron y fuimos viendo que realmente teníamos una voz allí. Que podríamos participar y eso funcionaría. Pensé que no duraría tanto tiempo, pero hoy estamos aquí. (Familiar, EMEF Nicolau Couto Ruiz).*⁴¹

La Escuela de Referencia EMEF Nilda Maria Carvalho también describe la transformación en las dinámicas de su escuela.

*Había poca participación de los padres en la escuela, era muy poca. A veces el niño venía a la escuela, salía y nosotros no conocíamos a los padres. Entonces llegó el proyecto y mejoró la participación. Hoy, la participación alcanza un número mucho mayor, casi el 90% de los padres participan en la escuela. Cambió su punto de vista. Incluso esos que aún no vienen, buscan saber cómo están los niños y se interesan más.*⁴²

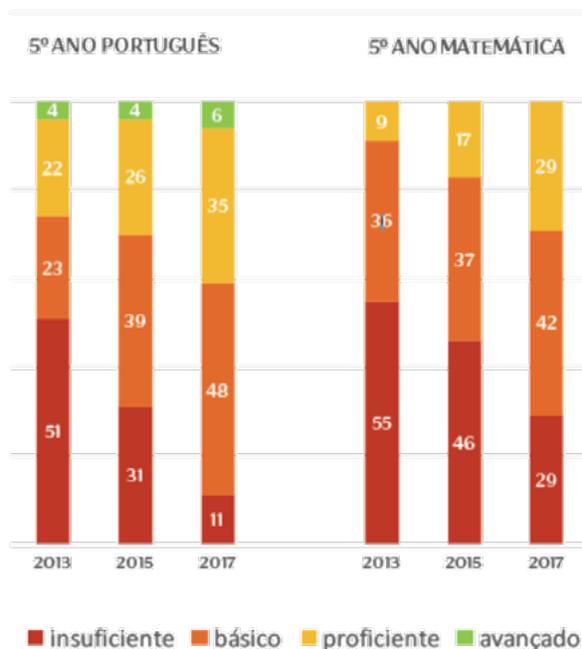
³⁹ Fernanda Mello Rezende de Pinho, coordinadora del equipo de formadores en Brasil

⁴⁰ Profesor Marino de Almeida, extracto del relato testimonial *Familiares de escola rural realizam sonho de voltar a estudar* tomado del Portal de Comunidades de Aprendizaje

⁴¹ Testimonio extraído del documento Instituto Natura Informe de evaluación. Agosto 2019 versión borrador.

⁴² IDEM *Funcionaria, EMEF Nilda Maria Carvalho*

Porcentagem de estudantes por nível de proficiência



* Início da implementação: 2016

La mejora de los resultados académicos de esta escuela es notoria en las pruebas estandarizadas en las que participa. El porcentaje de estudiantes de 5to grado con el rendimiento avanzado en Matemáticas ha aumentado del 17% en 2015 al 29% en 2017 un año después de unirse al proyecto. El número de estudiantes de 5to grado con bajo rendimiento en Portugués disminuyó de un 31% (2015) al 11% (2017) y del 46% (2015) al 29% (2017) en Matemáticas.

Se está consciente de que la mejora de los resultados académicos responde a múltiples factores y no se puede atribuir sólo al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, sin embargo, al utilizarlo de la mano con la mejora en la convivencia y el clima escolar, así como con el incremento de la calidad de la participación comunitaria, que son indicadores más cualitativos, los resultados obtenidos pueden ser utilizados para motivar una reflexión sobre el proceso de transformación que ocurre en la escuela.

Otras voces se pueden extraer de los testimonios compartidos a través del portal de *Comunidades de Aprendizaje* que dan cuenta del impacto educativo en aspectos que van más allá de los resultados académicos. Como el testimonio de la ‘Escuela de Referencia’ “Jardim Das Juritis”, en el que la directora reconoce y valora el potencial educativo de la participación de las familias en los Grupos Interactivos:

La escuela se desarrolló mucho con la presencia de padres que actúan como voluntarios. Buscamos dar voz a todos y compartir la propuesta pedagógica con las familias. Ellos son nuestros socios, así que vemos que es posible educar así. Los beneficios son muchos: el departamento de educación aprende de este proceso y se logra el desarrollo completo del niño.⁴³

Otro de los ejemplos de mejora de resultados es el de la Escuela Municipal Rui Barbosa en Souto Soares, Bahía. En esta escuela, las voces de sus directivos y docentes dan cuenta de las transformaciones logradas:

Sabíamos que era importante involucrar a la comunidad, pero ¿cómo proponer esta reunión de manera organizada con un objetivo más grande? El desempeño educativo exitoso llega enseñándonos cómo hacer eso.⁴⁴

Antes de la transformación, todo estaba en manos de la dirección y, a menudo, las decisiones unilaterales fueron complicadas porque no fueron entendidas por todo el grupo. Ahora nos damos cuenta de

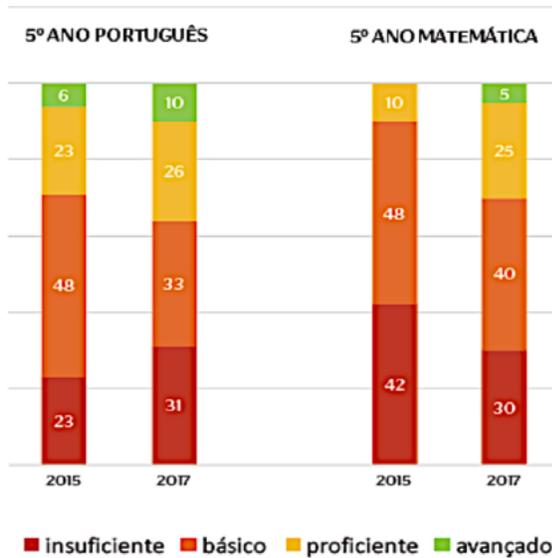
⁴³ Testimonio tomado de la nota publicada en el portal de Comunidades de Aprendizaje: (Directora Rosemary Jardim Das Juritis <https://www.comunidadeaprendizaje.com.es/noticias/ver/grupos-interactivos-en-clases-de-educacion-infanti>)

⁴⁴ Adriana Rocha, Coordinadora Pedagógica.

que es mucho más viable tomar las decisiones en el colectivo, y las personas están más satisfechas porque tienen una voz y se puede dialogar.⁴⁵

El porcentaje de estudiantes de 5to grado con un rendimiento adecuado en Matemáticas aumentó del 10% en 2015 al 30% en 2017. En el mismo período, el porcentaje de estudiantes de 5to grado con rendimiento adecuado en Portugués aumentó del 29% en 2015 a 36% en 2017.⁴⁶

Porcentagem de estudantes por nível de proficiência

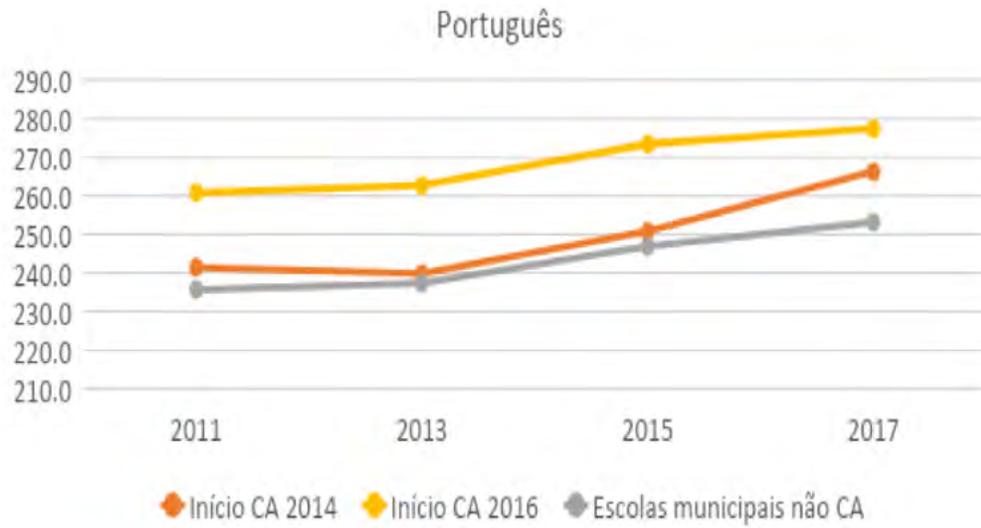


* Início da implementação: 2016

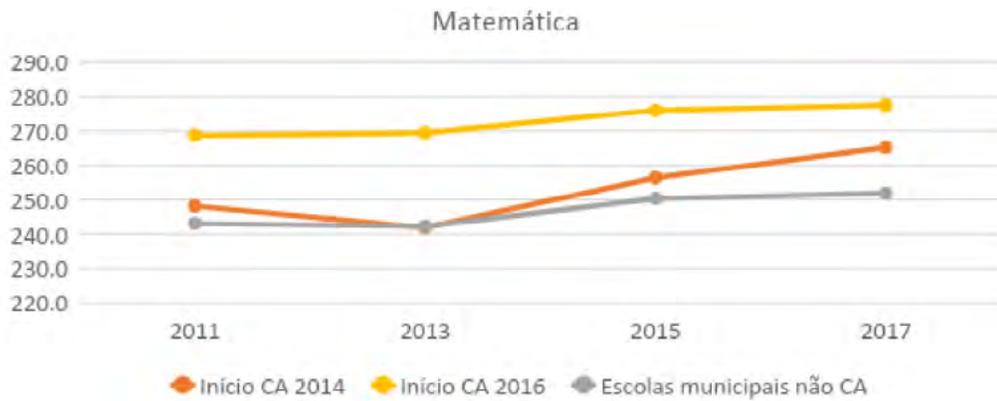
⁴⁵ Cleber Araújo, Director.

⁴⁶ Información tomada del documento *Escolas de referencia em Comunidade de Aprendizagem*. Agosto 2019. Compartida por el equipo de Instituto Natura.

En el gráfico se puede apreciar que las escuelas que iniciaron *Comunidades de Aprendizaje* desde el 2014 (la línea naranja) muestran una mejoría notoria respecto a las escuelas de los municipios en los que no se realiza el proyecto.



Y lo mismo se aplica a las escuelas que comienzan la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en 2014, con la nota del examen de Matemáticas EF II Brasil en 2015 y 2016, en comparación con las escuelas que no implementan el proyecto:





Cosechando frutos: Logros y resultados a cinco años

El Instituto Natura focaliza los resultados a nivel escuela en tres grandes líneas:

- Mejora en la convivencia y el clima escolar.
- Mejora en la participación de las familias en la tarea educativa y la calidad de esa participación.
- Mejora en los resultados de aprendizaje de los alumnos, medidos con pruebas estandarizadas externas y/o con la evaluación que realizan los docentes. Resultados de la prueba estandarizada: 41 escuelas de 49 subieron en la calificación IDEB.

El Instituto Natura incluye también otros aspectos de impacto como los siguientes:

EMEF Domitilia Assunção de Menezes - Horizonte	El porcentaje de estudiantes de 5° grado con el rendimiento adecuado en Matemáticas ha aumentado del 20% en 2013 al 64% en 2017. Entre 2013 y 2017, la escuela eliminó el número de alumnos de 5° grado insuficiente en Portugués. El número de estudiantes con desempeño insuficiente en Matemáticas disminuyó de un 25% en 2013 a un 7% en 2017.
EMEF Francisca Gadelha Pires - Horizonte	El porcentaje de estudiantes de 5° grado con rendimiento adecuado en Portugués aumentó del 56% en 2013 al 88% en 2017. En el mismo período, el porcentaje de estudiantes de 5° grado con desempeño adecuado en Matemáticas aumentó de 42% a 81%
Escola Municipal Profesora Nilda Maria Carvalho - Iraquara	El porcentaje de estudiantes de 5° grado con el rendimiento adecuado en Matemáticas aumentó del 17% en 2015 al 29% en 2017 un año después de haberse unido al proyecto. El número de estudiantes de 5° grado con bajo rendimiento en Portugués disminuyó de 31% en 2015 a 11% en 2017 y del 46% en Matemáticas en 2015 al 29% en 2017.
EMEB Professor Jorge Bertolaso Stella	El porcentaje de estudiantes de 5° grado con el rendimiento adecuado en Matemáticas aumentó del 44% en 2015 al 70% en 2017
Escola Municipal Rui Barbosa	El porcentaje de estudiantes de 5° grado con rendimiento adecuado en Matemáticas aumentó del 10% en 2015 al 30% en 2017. En el mismo período, el porcentaje de estudiantes de 5° grado con rendimiento adecuado en Portugués aumentó del 29% en 2015 al 36% en 2017.

A modo esquemático, se resumen los resultados de algunas de las Escuelas de Referencia y sus mejoras en resultados.⁴⁷

- La formación y consolidación de la Red de escuelas que forman parte del proyecto.

⁴⁷ Para conocer informe completo puede acceder a <https://drive.google.com/file/d/1DIjKHiE9wR9EZb7is-pxHFnEEqU4EVB6/view?usp=sharing>

- La apuesta a que es posible construir otro modelo de escuela donde los principios del Aprendizaje Dialógico sean una vivencia cotidiana, donde se rompa la jerarquía autoritaria para concebir una comunidad horizontal de docentes comprometidos con la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con una dinámica de organización escolar que favorezca la participación de los padres y de la comunidad en la tarea educativa.
- El haber podido estructurar toda la propuesta de *Comunidades de Aprendizaje* en un conjunto de materiales pensados para los docentes y las escuelas, que se ofrece libremente a todos los interesados desde el portal de *Comunidades de Aprendizaje*, diseñado desde el Instituto Natura.
- La conformación y consolidación de una Red de formadores certificados de Brasil con una distribución territorial, articulados con las Secretarías de Educación a nivel municipal para fortalecer la expansión y consolidación territorial del proyecto.
- El vincular, con estas acciones, las políticas públicas con las transformaciones pedagógicas.
- El hecho de que Brasil, a través del Instituto Natura y con el apoyo de la empresa Natura, articule y esté involucrado en una Red Latinoamericana de Escuelas que están transformándose en *Comunidades de Aprendizaje*.
- Se está trabajando en un proyecto de evaluación de impacto, que ha elegido escuelas modelo para mirar con detenimiento y con indicadores cuantitativos y cualitativos cómo se han mejorado los tres elementos clave para el Instituto Natura: la convivencia, la participación y los resultados educativos. Sin embargo, este estudio estará listo hasta finales del 2019 por lo que no se podrán resumir sus resultados en este documento.
- La identificación, en Brasil, de lo que se ha llamado “Escuelas de Referencia” o “Escuelas Modelo” que han pasado por la fase de sensibilización, que tienen a su personal docente capacitado, que han formado sus comisiones mixtas y están activas, que han incorporado Actuaciones Educativas de Éxito en su diario quehacer pedagógico, donde la participación de voluntarios y padres de familia es una regla cotidiana y donde se viven los siete principios del aprendizaje dialógico.
- El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* también promueve la transformación de las personas. Brasil hizo un **reconocimiento a las historias de transformación** en donde, con las palabras de los propios directivos y docentes de las escuelas, se relata el cambio de la mirada hacia un trabajo más horizontal y de mayor solidaridad con los padres que se involucran como voluntarios en la transformación de la escuela.
- Otro gran logro es la adhesión de los municipios, con estrategias de expansión de *Comunidades de Aprendizaje* más autónomas.

Mobilización social

Brasil, al igual que a nivel regional, ha organizado durante cinco años un Foro anual sobre **Comunidades de Aprendizaje** a nivel nacional, donde se comparten experiencias de los distintos actores involucrados en la transformación de las escuelas. A la fecha se han llevado a cabo seis Foros anuales y ocho Foros regionales o municipales. En total catorce Foros, cuyas reseñas están publicadas en el **Portal de Comunidades de Aprendizaje** del Instituto Natura.

En 2018 y 2019, los Foros han convocado a los formadores certificados para aprovechar estos espacios de formación continua y de intercambio de experiencias y fortalecer la Red de formadores, propiciando de esta manera que se logre más cohesión y se establezcan compromisos para la expansión del proyecto, desde las distintas funciones que desempeñan. Durante el 2018 y 2019, se han organizado videoconferencias con expertos dirigidas a fortalecer la Red de formadores certificados desde las distintas regiones donde están trabajando.





ODS 4

Retos de la sustentabilidad

Para la empresa Natura y para el Instituto Natura, además de la educación, el respeto al medio ambiente y el desarrollo sostenible también son una prioridad.

Por esta razón, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, si bien se aboca a la transformación de las escuelas, a la reducción de la brecha de inequidad y a la mejora de los aprendizajes, al hacerlo contribuye al objetivo de aportar a los desafíos de los retos de la sustentabilidad. Enmarcar estos retos, dentro de los desafíos de lo sustentable, es tomar una perspectiva global e internacional. Implica posicionar al proyecto *Comunidades de Aprendizaje* y al Instituto Natura como la empresa con la visión y el compromiso para responder al Objetivo de Desarrollo Sostenible No 4, que enfatiza la importancia de avanzar hacia una educación “inclusiva, equitativa y de calidad que promueva oportunidades de aprendizaje para toda la vida”.

No cabe duda de que el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se enmarca en el derecho de los niños, niñas y jóvenes a una educación de calidad, sustentando con evidencias que en las escuelas que se transforman en verdaderas *Comunidades de Aprendizaje*, los alumnos aprenden más y se reduce la brecha de inequidad. Es mediante estrategias de educación inclusiva, que se fortalece el aprendizaje entre pares. Grupos interactivos y Tertulias Literarias Dialógicas son un ejemplo de que el conocimiento es horizontal y la relación entre el educador y el educando es intercambiable entre los mismos niños y niñas, al compartir su manera de entender y construir el conocimiento.

Los siete principios del Aprendizaje Dialógico dan la pauta para avanzar en las metas que enmarca el ODS No 4. En su meta 4.2 enfatiza la importancia de concluir los ciclos escolares y las experiencias que se tienen en Tremembé parecen dar testimonio de que la mejora de los aprendizajes ocurre al tiempo en que se incrementa la motivación entre los estudiantes y se aumentan los índices de eficiencia terminal. No se debe olvidar que, en Brasil, la franja poblacional mayor es la de los jóvenes que cursan estudios secundarios y universitarios y que *Comunidades de Aprendizaje* puede desempeñar un papel crucial para transformar la educación y la manera de construir el conocimiento de estas generaciones.

Dentro del desafío de la sustentabilidad, se analiza también el reto de la sostenibilidad del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* dentro de este apartado porque, para seguir aportando al ODS No 4, es imprescindible desarrollar estrategias que permitan hacer viable su permanencia en el tiempo.

El gran desafío es cómo desarrollar caminos que le permitan al proyecto permanecer aún si los recursos provenientes de la empresa Natura disminuyen, esta es otra dimensión de la *sustentabilidad*. Una manera de apoyar la permanencia del proyecto en el tiempo es documentarlo y sistematizarlo para poder transmitirlo a las nuevas autoridades en un gobierno que inició en el 2019 y de una empresa Natura que está valorando el impacto de los recursos invertidos en los seis países, en el marco del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Por eso es necesario mencionar los desafíos de la sostenibilidad del proyecto: al momento, existe todavía una gran dependencia de los recursos financieros y humanos de Natura y del Instituto Natura en la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil. Por ejemplo, si se redujeran drásticamente los recursos financieros de Natura, sería un gran reto la permanencia del proyecto

porque las organizaciones aliadas que trabajan en los territorios dependen de los recursos económicos para subsistir. Los gobiernos municipales involucrados también reciben apoyo mediante recursos humanos para impulsar el proyecto y darle seguimiento y habría que valorar si pudiesen continuar con el mismo equipo si estos recursos no existieran. Cabe mencionar, sin embargo, que en los últimos años se ha invertido en la capacitación de los equipos de las Secretarías de Educación con el objetivo de crear capacidad instalada para lograr un proceso de implementación con mayor autonomía de los recursos provenientes de la empresa Natura.

Es evidente que se tiene que trabajar en ese tema para lograr una mayor sostenibilidad en las “Escuelas de Referencia”. La estrategia de generar capacidad instalada, mediante formadores certificados a nivel territorial, le otorga mayor fuerza para su permanencia, pero de cualquier manera se requerirían recursos adicionales para articular y fortalecer la red nacional como se viene haciendo.

Un reto importante es seguir articulando el proyecto a las políticas públicas, que son dinámicas y cambian sus énfasis con los cambios de gobierno y de legislaciones. No se puede pensar que *Comunidades de Aprendizaje* sea un proyecto paralelo porque esto lo vuelve frágil e inestable. Sin embargo, en educación, siempre existen espacios que permiten articular los principios del Aprendizaje Dialógico, las Actuaciones Educativas de Éxito y hasta el modelo metodológico de *Comunidades de Aprendizaje* a las metas y aspiraciones nacionales y como se ha demostrado al avance de los compromisos internacionales.

*El Municipio de Tremembé es un ejemplo actual de articulación con la política pública ya que, al hacer la revisión del currículo, en la parte que le corresponde, dentro de la referencia nacional, incluyó ya Comunidades de Aprendizaje y las Actuaciones Educativas de Éxito, dentro de la estructura curricular formal.*⁴⁸

Por otro lado, si el director de la escuela está convencido del impacto del proyecto, será el primer líder educativo que abogue por su continuidad y su consolidación. Si no está convencido, no hay política pública que lo pueda persuadir. Además, las comisiones mixtas y el involucramiento de las familias es clave para la sostenibilidad del proyecto en las escuelas.

El proceso de certificación de formadores locales ha sido una apuesta de Brasil para la sostenibilidad porque todos los años se han involucrado a técnicos de las Secretarías de Educación de los municipios, con el objetivo de crear capacidad instalada para la continuidad del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y de invitarlos para que lleven a cabo intervenciones autónomas inspiradas en el proyecto o apoyadas por el Instituto Natura.

Retos en los próximos años

El 25% de las escuelas que forman parte de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en Brasil son de educación infantil.⁴⁹ Los materiales de las Actuaciones Educativas de Éxito que se trabajaban en el salón de clase en España no respondían metodológicamente a este nivel educativo, así que un reto inicial fue desarrollar y/o adecuar estos materiales para la educación de la primera infancia. Ahora se considera una fortaleza, porque ha permitido no sólo incorporar el proyecto de *Comunidades de*

⁴⁸ Juliana Sada Castro, miembro del equipo de Coordinación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje del Instituto Natura.

⁴⁹ La educación infantil en Brasil equivale al servicio educativo que se ofrece a niños de 4 y 5 años. En algunos países se le denomina preescolar.

Aprendizaje a escuelas de educación infantil en Brasil, sino compartir la experiencia y los materiales con los países de la Red latinoamericana.

En la educación primaria,⁵⁰ los retos que se han presentado tienen más que ver con el déficit en las escuelas, es decir, con las carencias básicas de infraestructura que ponen el acento en lo que necesitan para llevar a cabo el proyecto de comunidades. Por ejemplo, la mayoría de las escuelas están en situaciones muy vulnerables con necesidades muy básicas y con dificultades para conseguir los libros necesarios para implementar las Tertulias Literarias o habilitar los espacios y el tiempo de los docentes para su formación se convierten en obstáculos que se unen a la resistencia al cambio, que es algo que hay que vencer al inicio, para transitar de formas autoritarias a estrategias sustentadas en los principios del Aprendizaje Dialógico.

Encontrar mecanismos para continuar apoyando a los técnicos de las Secretarías de Educación de los municipios para que logren mayor autonomía y continúen acompañando y dando seguimiento a las escuelas como parte de su trabajo cotidiano.

*Es difícil conseguir que las Secretarías puedan implementar el proyecto de Comunidades de Aprendizaje sin el apoyo de los formadores del equipo del Instituto Natura, considero que todavía su participación es fundamental para el éxito del proyecto.*⁵¹

Un aprendizaje, más que un desafío, es el haber podido comprobar que aquellas escuelas que participaban en otros programas paralelos al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y recibían apoyos diversificados, tenían más probabilidades de tener éxito y ser más eficientes con los recursos humanos y financieros que aporta el proyecto.

*Es posible observar tanto en las escuelas que aplican sólo AEE como en las que están en proceso de transformación en Comunidades de Aprendizaje que la interrelación con otras metodologías y la implementación de otros programas tiene mayor impacto en la eficiencia del proyecto de Comunidades de Aprendizaje.*⁵²

Un desafío que enfrenta Brasil, al igual que otros países de la región, es el territorial ya que, al ser un país tan grande y disperso, complica el acompañamiento en regiones distantes. La densidad poblacional en algunos municipios lleva también a tener escuelas muy grandes con muchos grupos y más de mil alumnos, donde es difícil lograr que todo el cuerpo docente esté comprometido con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Tal vez el mayor desafío es estar conscientes de que el proceso para construir *Comunidades de Aprendizaje* es un proceso largo que lleva su tiempo y su cuidado, esto queda claro en el análisis que se hizo de las 80 escuelas en proceso de transformación donde sólo 12 podrían en este momento ser consideradas “Escuelas de Referencia”.

Cabe mencionar que el portal de *Comunidades de Aprendizaje* se ha convertido en un espacio de formación, inicialmente para los docentes de las escuelas de Brasil y posteriormente, previa traducción por la oficina de Argentina, en el espacio internacional por excelencia para la formación en línea de los docentes de todas las escuelas interesadas o en implementar Actuaciones Educativas

⁵⁰ La educación primaria en Brasil incorpora del 1º grado al 9º grado, en otros países equivale a la educación básica.

⁵¹ Fernanda Mello Rezende de Pinho, coordinadora del equipo de formadores en Brasil

⁵² Fernanda Mello Rezende de Pinho, coordinadora del equipo de formadores en Brasil

de Éxito o en convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*. Ha sido una herramienta con mucho potencial para consolidar las diferentes redes y favorecer otros espacios de encuentro como han sido los foros, tanto a nivel nacional como los encuentros trimestrales de acompañamiento e interacción técnica como los encuentros entre los municipios que han favorecido no sólo el intercambio técnico sino los acuerdos políticos a nivel local. A nivel latinoamericano el portal ha tenido también un gran impacto apoyando a escuelas y docentes que quieren implementar Actuaciones Educativas de Éxito. Ejemplos de ellos los podemos encontrar en <https://comunidadedeaprendizagem.com/noticias/ver/municipios-em-rede-a-proposta-dos-polos-regionais->

La gran apuesta, que ha modelado Brasil, ha sido impulsar estrategias que contribuyan a un desarrollo autónomo de *Comunidades de Aprendizaje* que se vincule mucho más al quehacer de las figuras educativas ya existentes y de las escuelas y que más que depender del Instituto Natura o de los recursos de la Empresa Natura, se utilicen para impulsar nuevos desarrollos e investigaciones que den cuenta del impacto de *Comunidades de Aprendizaje* en la mejora de los aprendizajes y en la reducción de la brecha de inequidad.

Qué mejor manera para reafirmar el valor del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* que terminar con los testimonios de los diversos actores de la transformación desde los propios municipios y desde las escuelas.

La Secretaria de Educación de Iraquara⁵³ lo dice con gran elocuencia:

Cuando a los niños y niñas se les ve como protagonistas de una historia diciendo – “yo sueño con una escuela mejor, yo quiero una escuela así” entonces tú tienes una fuerza mayor y vas buscando los caminos para lograr esos sueños.

A menudo se cuestiona en Brasil, como en los otros países de América Latina, si la participación de las familias en el trabajo educativo es posible y si tiene resultados positivos, el testimonio de dos voluntarias en las escuelas que están convirtiéndose en *Comunidades de Aprendizaje* no puede ser más convincente:

Aquí tú sientes que estás haciendo algo en pro de la sociedad, sientes que estás ayudando a otro, de poco a poco vas ayudando a construir aprendizaje.⁵⁴

Ves los resultados cuando ellos, los niños y las niñas, interactúan unos con otros, ellos se ayudan, me doy cuenta de que cuanto más participo más creo y me involucro en el proyecto.⁵⁵

Pero la verdadera visión prospectiva que materializa la esperanza de poder contribuir a transformar las escuelas viene del testimonio de una alumna:

Aquí aprendemos con diálogo igualitario, porque cada uno habla a la vez y respetamos lo que nuestro compañero dice, y si hacemos actividades las resolvemos en grupo, no lo hace cada uno solo. Uno dice cómo cree que se hace y otro dice otra idea y así hablamos y llegamos a un acuerdo sobre cómo se hace.⁵⁶

⁵³ Simone Neves Pinto

⁵⁴ Tatiana Farías voluntaria de escuela Nilda Maria de Carvalho de Iraquara.

⁵⁵ Evelantia Ferreira voluntaria de EMEF adirce cenedeze caveanha en Mogi Guaçu

⁵⁶ María Eduarda Lima, alumna de una escuela de Iraquara.



Chile

“El futuro de los niños es siempre hoy. Mañana será tarde.” Si no realizamos la igualdad y la cultura dentro de la escuela, ¿dónde podrán exigirse estas cosas?

Gabriela Mistral

Cuando decimos que amar educa, lo que decimos es que el amar como espacio que acogemos al otro, que lo dejamos aparecer, en el que escuchamos lo que dice sin negarlo desde un prejuicio, supuesto, o teoría, se va a transformar en la educación que nosotros queremos. Como una persona que reflexiona, pregunta, que es autónoma, que decide por sí misma

Humberto Maturana



Contextualización

De los seis países en América Latina que han implementado el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, Chile es el de menor población, con poco más de 17,5 millones de habitantes, de acuerdo con el Censo de Población del 2017.¹ Una de las características particulares del contexto de este país es su dinámica poblacional, que refleja una tasa de crecimiento del 1% del 2002 al 2017, confirmando con esto la tendencia histórica más baja de este indicador².

Chile está en una etapa avanzada de transición demográfica, en la que, al disminuir las tasas de mortalidad y natalidad se enfrenta el desafío del envejecimiento de la población. De esta manera, el porcentaje de personas de 65 años o más, pasó de 6.6% en 1992 a 11.4% en 2017. Las implicaciones sociales de este proceso se manifiestan en la esfera económica, política y hasta educativa.

Por lo tanto, vale la pena añadir a la reflexión de la dinámica poblacional las implicaciones para la implementación y sostenibilidad del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Por ejemplo, para Chile puede ser de gran valor contar con un proyecto educativo que enfatice la calidad educativa y que asegure que la franja más poblada de los 20 a los 31 años esté involucrada, vía la formación docente o mediante vínculos con las universidades para fortalecer que los jóvenes participen en el proyecto mediante sus prácticas profesionales o los requisitos del servicio social universitario.

Otro aspecto a resaltar respecto al contexto de Chile es la gran diversidad natural comprendida en su territorio, ya que en términos educativos, el desarrollo humano se entiende desde su presencia y coexistencia con el medio que le rodea. Por su extensión Chile ocupa el lugar 38 mundialmente³, ya que su masa territorial es de 756 102.4 km².⁴ La biodiversidad en Chile se acentúa por el clima y el relieve que condicionan la formación de distintos ecosistemas en el país. A lo largo de la cordillera de los Andes, la especie insigne es el cóndor andino, presente en el escudo de Chile, declarado monumento natural en 2006. En la parte insular, la fauna y la flora son únicas en el planeta. El territorio chileno Antártico se encuentra en su mayor parte cubierto permanentemente de hielo cuyo cuidado y preservación son de particular atención en esta era del calentamiento global.

Esta diversidad de ecosistemas es una de las características que atraen el turismo y ha impulsado el desarrollo económico del país. De acuerdo con la Organización Mundial del Turismo,⁵ en el 2017 fue el tercer destino turístico en América del Sur, el cuarto en América Latina y el sexto en América. Por otra parte, Chile se caracteriza por un turismo astronómico, ya que en el desierto de Atacama existen más de una docena de instalaciones astronómicas, entre observatorios ópticos y radio observatorios⁶.

Chile es uno de los países de la región mejor posicionados económicamente, tomando como referencia los parámetros internacionales de medición. Su Producto Interno Bruto es de 507 939 millones

¹ <https://inec.cl>

² INE (2018). Síntesis de Resultados 2017 Consultado en : <https://www.censo2017.cl/descargas/homelsintesis-de-resultados-censo2017.pdf>

³ CIA FactBook: <https://www.cia.gov/library/publications/resources/the-world-factbook/docs/refmaps.html>

⁴ CIA FactBook: <https://www.cia.gov/library/publications/resources/the-world-factbook/docs/refmaps.html>

⁵ Organización Mundial del Turismo: <http://www2.unwto.org/es>

⁶ UNESCO: <https://es.unesco.org/themes/patrimonio-mundial>

de dólares⁷ y el PIB per cápita es de 27 058 dólares anuales lo que coloca a Chile en la posición más alta respecto al resto de países que implementan *Comunidades de Aprendizaje*. También es el país con la menor tasa de pobreza calculada en un 8.6% sobre la base de la línea de pobreza nacional, según los datos del Banco Mundial⁸. El indicador de pobreza extrema proporcionado por la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2017⁹ realizada por el Ministerio de Desarrollo Social es de 2.3%, el cual también es el más bajo respecto a los otros cinco países del estudio. La Araucanía sigue siendo la región más pobre del país con un 17.2%, seguida de Ñuble (16.1%), Maule (12.7%), Biobío (12.3%), Los Ríos (12.1%), Coquimbo (11.9%) y Los Lagos (11.7%)¹⁰.

Sin embargo, ambos indicadores no deben distraer la atención respecto a la desigualdad social que persiste en muchas de sus regiones y provincias, tomando en cuenta el coeficiente de Gini que es 46.6, Chile es el tercer país más desigual dentro de los países que implementan *Comunidades de Aprendizaje*.

Al igual que en otros países de América Latina, como México y Perú, en Chile la población más afectada por la pobreza y por el rezago social, es la población indígena. Esta conforma el 12.8% de la población según el censo 2017¹¹. De este porcentaje, la gran mayoría de las personas se identifican como mapuches (79.8%) y aymara (7.2%). Sin embargo, el censo enlista más de diez grupos indígenas diferentes.

Dando paso al terreno educativo, la situación chilena se ilustra en un paraguas de interesantes contrastes. En principio, es uno de los países cuya inversión en educación es del 5.4%, medida que en términos de producto interno bruto, no es la más alta de América Latina, pero sí logra dar cuenta de resultados educativos cercanos o por encima de la media de la OCDE. Por ejemplo, la tasa de analfabetismo es la más baja de los seis países en 0.12%¹² y el promedio de años de escolaridad es de 10.3 años también el segundo más alto de los seis países en donde se implementó el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

El sistema educativo de Chile se rige por Ley General de Educación de 2009 (LGE) sucesora de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) y por la Constitución Política de la República de Chile.

El sistema educativo chileno se divide en cuatro niveles educativos: nivel parvulario que atiende infantes de 85 días de nacidos a seis años; nivel básico, con una duración de ocho años y medio y el nivel medio que comprende las modalidades de enseñanza media científica-humanista (EMCH), la enseñanza técnico-profesional (EMTP) y la artística. Estos tres niveles iniciales: parvulario, básico y medio son obligatorios. El nivel superior, desarrollado por universidades, centros de formación técnica (CFT) e institutos profesionales. La educación superior, así como los centros de formación técnica de gobierno superior, están regulados y vigilados por el Ministerio de Educación.

⁷ World Economic Outlook Database, April 2019. Fondo Monetario Internacional. Consultado el 31 de mayo de 2019.

⁸ Datos del Banco Mundial: <https://datos.bancomundial.org/tema/pobreza>

⁹ CASEN: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2017.

¹⁰ Información tomada de: <https://www.adnradio.cl/noticias/economia/encuesta-casen-2017-por-primera-vez-se-estanca-la-disminucion-de-la-pobreza-multidimensional/20180821/nota/3788835.aspx>

¹¹ Op cit.

¹² INEI: <http://abc.inei.gob.pe/abc-de-la-estadistica/abc/sabias-que/#.XUDJspMzbOQ>

El Consejo Nacional de Acreditación tiene como principales funciones pronunciarse sobre la solitud de reconocimiento oficial de las universidades e institutos profesionales, verificar su desarrollo, establecer sistemas de exámenes selectivos y acreditación. Estos niveles coexisten con la Educación de Personas Adultas, la Educación Especial, la Educación Intercultural y la Educación Rural y forman parte del Sistema Educativo Nacional.

En 1927 el presidente de la República Chilena, Carlos Ibáñez, en el marco de su proyecto político de un “Chile Nuevo” creó, mediante Decreto la Ley 7500, el Ministerio de Educación Pública, separándolo del Ministerio de Justicia.

La educación formal o regular está organizada en cuatro niveles: parvularia, básica, media y superior, y por modalidades educativas dirigidas a atender a poblaciones específicas. De acuerdo con la LGE en sus artículos 18, 19 y 20, señalan:

- La Educación Parvularia es el nivel educativo que atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y los aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos.
- La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo con los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen de conformidad con esta ley, y que permiten continuar el proceso educativo formal.
- La Educación Media es el nivel educacional que atiende a la población escolar que haya finalizado el nivel de educación básica y tiene por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, los cuales son definidos por las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley. Este nivel educativo ofrece una formación general común y formaciones diferenciadas. Estas son la humanístico-científica, técnico-profesional y artística, u otras que se podrán determinar a través de las referidas bases curriculares.

La formación diferenciada *humanista-científica* está orientada a la profundización de áreas de la formación general de interés de los estudiantes. La formación diferenciada *técnico profesional* está orientada a la formación en especialidades definidas en términos de perfiles de egreso en diferentes sectores económicos de interés de los alumnos. La formación diferenciada *artística* está orientada a la formación especializada definida en términos de perfiles de egreso en las diferentes áreas artísticas de interés de los alumnos.

La estructura del sistema educativo chileno corresponde al Ministerio de Educación, al Consejo Nacional de Educación, a la Agencia de Calidad de la Educación y a la Superintendencia de Educación, en el ámbito de sus competencias, la administración del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, de conformidad a las normas establecidas en la ley.

En el periodo 2014 - 2017, se han producido una serie de cambios normativos de gran relevancia para el sistema educativo chileno que dan y constituyen un nuevo marco de acción para la plani-

ficación, implementación y evaluación del mejoramiento en escuelas, colegios y liceos. Entre ellos, cabe mencionar:

- La Ley de Inclusión, promulgada el 29 de mayo del 2015, es pieza fundamental de la nueva política, dado que restituye y garantiza el derecho social a la educación, de modo que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos(as) sean efectivamente iguales en su acceso a ella. Así mismo, define a las comunidades educativas como corresponsables del logro de aprendizajes de calidad y, por tanto, de la organización de los procesos educativos, en función de atender a las y los estudiantes, sin segregar, excluir ni discriminar arbitrariamente. Además, esta ley pone en el centro de la gestión al Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- La ley, promulgada el 28 de abril del año 2015, que crea la Subsecretaría y Superintendencia de Educación Parvularia, órganos que colaborarán con el Ministerio de Educación en el desarrollo, coordinación y organización de los procesos técnico-pedagógicos y normativos, contando así con un mayor apoyo para los aprendizajes de los niños y niñas de este nivel.
- La ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, promulgada el 4 de marzo del 2016, la que apunta a desarrollar y fortalecer las capacidades de los y las docentes, relevando, a su vez, a las comunidades profesionales, como espacios de reflexión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y del ciclo de mejora continua que sustenta el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), entre otros.
- La ley que crea el *Sistema de Educación Pública*, promulgada el 16 de noviembre del 2017 para fortalecer la calidad de los establecimientos educacionales públicos del país, capaz de garantizar el derecho universal a la educación integral e inclusiva de calidad.

Estas nuevas disposiciones normativas han supuesto para la implementación del proyecto *Comunidades de Aprendizaje* en Chile, una serie de retos y a la vez oportunidades para la implementación exitosa y su impacto en los establecimientos educacionales.

Otro elemento importante que marcó los inicios del proyecto en Chile es que llegó en el momento en que se implantaba una *nueva Reforma Educativa* para el periodo 2014-2018. Esta Reforma buscó cambiar el sentido de la educación en el país, al pasar de un Estado que subsidia la educación a un sistema que reconoce a los establecimientos educacionales como un proyecto educativo que, mediante la movilización de estudiantes, docentes, familias y directivos, logra transformar el entorno. De acuerdo con el testimonio de una de las coordinadoras actuales de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en Chile¹³ esto abrió una muy buena posibilidad del proyecto en el marco de las políticas públicas.

La reforma educacional que hoy día implementa el gobierno de Chile tiene por objetivo esencial construir una educación de calidad con equidad para todas, en ese sentido uno de los caminos para lograrlo es la construcción de Comunidades de Aprendizaje¹⁴

¹³ Sandra Pavez A. Coordinadora técnica nacional. Formadora líder.

¹⁴ Gonzalo Muñoz. Jefe de la División de Educación general del Ministerio de Educación voz tomada de su testimonio compartido en el *II Foro de Comunidades de Aprendizaje en Chile*.

Reflexión en la Acción

Chile es el último país de los seis en sumarse al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*; gradualmente se fueron incorporando instituciones aliadas y colaboradoras compartiendo una misma visión social y educativa. Este modelo de alianzas respondió tanto a las oportunidades de trabajar en red, como a la fuerza de los diferentes actores que le agregó valor al proceso de implementación del proyecto.

Desde el inicio, el proyecto nace con la clara conciencia de que era necesario adentrarse en las bases científicas de *Comunidades de Aprendizaje* para poder ponerlas en práctica en función de las necesidades de los establecimientos educacionales y de el imperativo de sistematizar las experiencias sustentadas en el diálogo y la reflexión crítica.

Para Natura Chile, impulsar *Comunidades de Aprendizaje* en el país representó ir más allá en su compromiso social para generar un impacto positivo:

*Más allá de vender productos, nosotros creemos que ahora, partiendo con Comunidades de Aprendizaje vamos a ayudar aún más a la construcción de un mundo mejor.*¹⁵

*Desde Natura, somos el vehículo de la Inversión Social que las más de 75 000 consultoras Natura realizan en pos de una mejor educación en nuestro país.*¹⁶

Un interrogante clave que ha guiado su proceso de sistematización es el siguiente: ¿Cómo lograr acompañar el proceso de transformación de los colectivos escolares sin imponerles la metodología de las Actuaciones Educativas de Éxito?

Desde el arranque del proyecto, en la experiencia chilena se detectó la posibilidad gradual de generar sinergia entre los establecimientos educacionales de un mismo territorio, impulsando el ‘aprendizaje entre pares’.

De esta manera, se constituyen los ‘clústeres’ de establecimientos educacionales, donde se privilegia el trabajo en red a nivel comunal, provincial y regional privilegiando el trabajo con los establecimientos educativos de mayor vulnerabilidad y menores desempeños académicos.

Junto con esto, se generan cambios en la estructura de la Coordinación Nacional de *Comunidades de Aprendizaje* en Chile, para favorecer y potenciar la unificación de criterios tanto para la implementación como para el acompañamiento que llevarían a cabo los distintos aliados-colaboradores. Sin embargo, el desafío continúa siendo unificar criterios para la acción entre los distintos aliados respetando la pertinencia en responder a contextos territoriales diversos.

La Reforma Educativa, fue una oportunidad para el proyecto *Comunidades de Aprendizaje* ya que aportó los cambios necesarios para la mejora educativa que se buscaba en los establecimientos educacionales más vulnerables.

¹⁵ Alexandre Lemos, Gerente General de Natura Chile del 2013 al 2018. Testimonio tomado del video *Comunidades de Aprendizaje en Chile 2015* publicado en Alejandra Artigas Burr en su canal de Youtube

¹⁶ Lucía Martínez, Gerente de Asuntos Corporativos y Sustentabilidad de Natura Chile. Cita tomada de publicación en el *portal de Comunidades de Aprendizaje*

El presente capítulo, de la mano de la metodología de sistematización de Oscar Jara¹⁷, ordena lo realizado con el proyecto desde el 2014 hasta mediados del 2019. Esta sistematización clasifica la información y documentación recibida y producida, en dos grandes momentos: el primero, la reconstrucción histórica, preguntándose ¿Cuáles son las oportunidades que ofrece el proyecto *Comunidades de Aprendizaje* para aportar a la transformación en el contexto de la Reforma Educativa? ¿Cómo se promueve el desarrollo de capacidades a través de la formación que se brinda en cada establecimiento educacional?

La sistematización implica analizar las lecciones aprendidas, respondiendo a los siguientes interrogantes: ¿Qué ha dejado la experiencia? ¿Qué se debe de tomar en cuenta para la segunda etapa del proyecto? ¿Cómo se podría mejorar la experiencia? Cada una de estas reflexiones busca replantear el proceso del trabajo realizado y extraer las lecciones aprendidas y las recomendaciones para fortalecer la vinculación entre el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y las políticas públicas. Vincular el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en los distintos niveles de enseñanza, a través de las Fases de Transformación y las Actuaciones Educativas de Éxito promovidas por las y los profesores como una manera de garantizar equidad y calidad en el aula.

Así mismo, para este análisis se tomó también como punto de partida la Metodología Comunicativa Crítica mediante el diálogo¹⁸. A través de videoconferencias y el análisis de la documentación, se pudo dialogar con dos personas responsables del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* desde la oficina de Natura en Chile¹⁹ y con un director de escuela y un formador certificado²⁰.

Estos diálogos permitieron, interpretar, reflexionar y desarrollar hipótesis sobre el proceso de transformación desde la visión de los diferentes actores que participaron en la transformación de los establecimientos educacionales en los distintos clústeres. En una primera etapa de la sistematización, este dialogo permitió construir el ‘*Relato Comunicativo*’ y llevar a cabo, una “narración reflexionada que sirviera tanto para detectar aspectos del presente y del pasado como expectativas del futuro”. Posteriormente, sustentado en el Relato, se escribió la primera versión de este capítulo que fue revisada y modificada por los distintos actores involucrados en la experiencia chilena, siempre con el espíritu de diálogo y reflexión que implica aprender de la práctica y sustentar las decisiones con sus fundamentos metodológicos para sistematizar la experiencia y no sólo enlistar acciones y logros. Podemos decir que el proceso de sistematizar ha sido en sí mismo, un proceso de reflexión en la acción y de aprendizaje dialógico.

¹⁷ Oscar Jara Holiday. “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias”. ALFORJA- CEAAL (Consejo de Educación de América Latina) Costa Rica. www.cepalforja.org/sistematizacion

¹⁸ Gómez, J.; Latorre, J; Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). Metodología Comunicativa Crítica. Roure: Barcelona.

¹⁹ Gonzalo Plaza Coordinador de Gestión y Sandra Pavez Coordinadora Técnica del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje desde Natura Chile..

²⁰ Andrés Hernández formador certificado generación 2016 y Ex Director de la escuela de Referencia Republica de Argentina.

Alianza Estratégica

El proceso inicial para la implementación de Comunidades de Aprendizaje en Chile consistió en dar visibilidad a la propuesta en espacios de discusión sobre temas educativos de relevancia nacional.

Uno de los primeros pasos realizados por el equipo de Natura en Chile acompañados por el Instituto Natura en Brasil, fue enviar un trabajo sobre *Comunidades de Aprendizaje* al Tercer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación el 21 y 22 de agosto del 2014. Este congreso fue organizado por el Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) y congregó a importantes actores y grupos de investigación en educación. La participación en éste y otros espacios de discusión educativa, permitió el establecimiento de las primeras alianzas con instituciones académicas y fundaciones en el país.

Las primeras organizaciones en sumarse fueron *Educación 2020* y el *Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE)*. *Educación 2020*, es una organización fundada en 2008 que trabaja para asegurar una educación de calidad, equitativa e inclusiva para los niños, niñas y jóvenes en Chile.

En septiembre del 2014 *FOCUS*, otra organización aliada de la sociedad civil, se incorpora al proyecto, con más de 25 años de experiencia en proyectos educativos, cuya misión consiste en desarrollar y fortalecer políticas y programas sociales innovadores, pertinentes, eficientes y eficaces, que impacten en las personas y en la sociedad, especialmente en los que están en contextos vulnerables. En adelante *FOCUS* cobra un papel de relevancia dentro del proyecto. En principio, es la organización que se dio a la tarea de organizar el Primer Foro de *Comunidades de Aprendizaje* en el mes de diciembre del 2014 en la ciudad de Santiago. Este evento permitió el fortalecimiento de alianzas y la incorporación de los primeros seis establecimientos educacionales que, en ese territorio, iniciaron el piloto de transformación en *Comunidades de Aprendizaje*.

Otro aspecto destacado durante la generación de alianzas para *Comunidades de Aprendizaje* en Chile fue la oportunidad de difundir el proyecto en medios de comunicación masiva. Para finales del 2014 y durante las vísperas del Primer Foro de *Comunidades de Aprendizaje* en la ciudad de Santiago, el equipo de Natura en Chile, logró concertar la participación de la Presidenta de CREA en el *noticiero de CNN Chile*²¹. En ese espacio, *Comunidades de Aprendizaje* se dio a conocer por parte de la presentadora como:

*Una iniciativa que busca revertir la desigualdad social y promover la equidad y cohesión social en la educación. Es un proyecto que ya ha tenido importantes y valiosos resultados tanto en España como en algunos países de América Latina.*²²

En la voz de la investigadora del CREA se agregó:

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación de un centro educativo para lograr mejores resultados instrumentales – en Matemáticas, en Lectura- y también mejor convivencia, mejores valores y mejores sentimientos. Para lograr eso lo que hacen es aplicar aquellas Actuaciones Educativas de Éxito que han sido investigadas por la comunidad científica internacional y que

²¹ <https://www.youtube.com/watch?v=yJVNo-5bZ70>

²² Matilde Burgos Presentadora del Noticiero CNN Chile.

*demonstraron que consiguen esos resultados. Estas Actuaciones Educativas de Éxito se aplican en conjunto, el profesorado con las familias.*²³

Fue una oportunidad única para comentar la relevancia del proyecto en el marco de la Reforma Educativa chilena 2014-2018 que se estaba presentando. La periodista encargada de la entrevista cuestionó a la investigadora del CREA sobre el sentido del proyecto en el marco de la inclusión y la no segregación, a lo que la investigadora precisó que desde hace años se había demostrado mediante la investigación que la *segregación genera fracaso*. Sin embargo, también enfatizó que la inclusión tiene que ir acompañada de más apoyo para las y los profesores, de manera que la inclusión en sí misma no es suficiente, requiere de la participación de más personas en los espacios educativos como los son las familias y los miembros de la comunidad.

²³ Marta Soler, Directora del CREA. Community of Researchers on Excellence for All



Construyendo Comunidades

“Mientras más hablaban, más se nos iba iluminando el rostro al escuchar que sí era posible lo que silenciosamente soñábamos. Un liceo que se permitiera conversar, discutir, desde un espíritu democrático y constructivo. Todos nos hemos permitido soñar con un mejor colegio, ha sido tremendo todo lo que se ha movido el liceo en función del sueño”.

*María Fresia Riquelme Espinoza
Directora del Liceo Yobilo de Coronel*

Primeros pasos, se inicia el piloto

Es a partir del 2015 que se inicia el trabajo en seis establecimientos educacionales con la etapa de sensibilización para lograr las Fases de Transformación. Para ello se convoca a personas del Centro de Investigación CREA y del Instituto Natura en Brasil para llevar a cabo los primeros seminarios de formación, orientados a capacitar a los actores de las organizaciones aliadas y figuras educativas en las que se deseaba tener incidencia.

El objetivo del equipo chileno ha sido tratar de que el proyecto sea viable y escalable de manera gradual, cuidando sus bases teóricas y científicas y buscando la manera en que pueda aportar más al mejoramiento de las comunidades educativas que están en esa búsqueda. Para ello se ha fortalecido el trabajo en los establecimientos educativos, manteniendo la calidad del acompañamiento a los establecimientos educacionales durante la implementación del proyecto. El objetivo ha sido que sean los mismos establecimientos educacionales, compartiendo sus experiencias de aprendizaje, las que abran caminos a otras comunidades educativas interesadas. En este sentido, Natura y la Red de aliados en Chile se visualizan como agentes que acompañan durante cuatro años a los establecimientos educativos enfatizando el ‘liderazgo distribuido’, el desarrollo de capacidades y la colaboración en red. De esta manera se promueve la autonomía en la transformación.

Por esta razón, es fundamental para el equipo de Chile mantener un diálogo reflexivo y de indagación permanente que permita ir incorporando las fortalezas y analizando las dificultades que enfrentan las y los profesores en el aula en tanto participan de la reflexión crítica que favorece la tertulia pedagógica. Los aliados son quienes acompañan el proceso de transformación que va decidiendo cada comunidad, de acuerdo con el contexto y las necesidades del establecimiento educacional, identificado en cada etapa del proyecto, para ir incorporando, si así lo requiere, las Actuaciones

Educativas de Éxito. De esta manera, a partir del proceso de maduración de la comunidad educativa, se construye la estrategia de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Cronología anual

Para Chile, la estrategia de implementación del proyecto se ha centrado desde el inicio en lograr que los establecimientos educacionales vivencien los procesos de transformación desde sus necesidades y requerimientos a partir de procesos de reflexión sobre la implementación y los cambios que generan en los distintos espacios y actores de la comunidad educativa las Actuaciones Educativas de Éxito.

En 2015 se dio inicio a la implementación del proyecto en los establecimientos educacionales. Para ello el primer momento consistió en poner a disposición de las escuelas interesadas, con la colaboración de las expertas de CREA, las Jornadas de Sensibilización:

*En concreto, ahora hemos venido a Chile para hacer dos capacitaciones que consisten en treinta horas de formación en dos escuelas, una en Iquique y otra en Santiago en el Liceo, República de Brasil.*²⁴

Una vez transcurrida esta primera fase, la primera escuela en iniciar su proceso de transformación en *Comunidad de Aprendizaje* fue el Colegio Nazareth, ubicado en Alto Hospicio, provincia de Iquique al norte de Chile. De acuerdo con el testimonio de su director, la toma de decisiones se orientó por razones más allá de la mejora de los aprendizajes:

*El Colegio Nazareth (Nazareth etimológicamente significa ‘Flor que crece en el desierto’) está en un sector con desierto por donde uno mire, pero sabemos que el valor de una comunidad representa su trabajo acumulado. Después de la sensibilización y luego de un proceso de mucha reflexión hemos decidido que queremos ser realmente la FLOR QUE CRECE EN EL DESIERTO, hemos decidido ver el desierto como la oportunidad de encontrar un oasis. Estamos convencidos que ser una Comunidad de Aprendizaje con sus Actuaciones Educativas de Éxito es una forma real de lograr la transformación social y educativa. Recordando al Arzobispo Hélder Câmara que dijo: ‘Cuando soñamos solos, es sólo un sueño, cuando soñamos juntos es el comienzo de una realidad’. Nos aventuramos en este viaje llamado COMUNIDAD DE APRENDIZAJE.*²⁵

Este primer colegio, también compartió que su interés por el proyecto radicaba en impactar hacia la comunidad y lograr que mediante las AEE los niños y niñas pudieran aprender más y ser mejores, para ello el colegio se mostraba abierto a crecer y dar lo mejor para ellos.

Somos la primera comunidad de aprendizaje en Chile, somos el primer colegio en aceptar este desafío de poder hacer un cambio transformacional no solamente en el colegio, no solamente en las personas sino también en la comunidad.

*Hemos tomado esta opción porque creemos que ésta es una buena forma para que nuestros niños puedan ser mejores, puedan aprender más y nosotros como colegio seguir creciendo en poder dar lo mejor para ellos.*²⁶

²⁴ Rosa Valls Caroll, investigadora y vicepresidenta del CREA. Voz extraída del video *Comunidades de Aprendizaje en Chile 2015* publicado en Alejandra Artigas Burr en su canal de Youtube

²⁵ Testimonios del maestro Sergio Trujillo Director de la Escuela Nazareth (2015-2016)

²⁶ Testimonios extraídos del vídeo *II Foro de Comunidades de Aprendizaje en Chile* y del video *Comunidades de Aprendizaje en Chile 2015* publicado en Alejandra Artigas Burr en su canal de Youtube

Adicionalmente al Colegio Nazareth y República de Brasil, en este primer año de implementación también se incorporaron otras tres escuelas en Santiago y una escuela en Padre Hurtado. Esta última escuela República de Argentina, actualmente es una ‘Escuela de Referencia’ y un ejemplo de éxito en cuanto al desarrollo autónomo de la propuesta y la generación de un clúster.

Para finales del 2015, crece el interés por parte de las escuelas dado que se empiezan a vislumbrar las mejoras en los colegios que están construyendo *Comunidades de Aprendizaje*, estas mejoras radicaron principalmente en la convivencia y en el involucramiento de las familias en las tareas educativas de la escuela y en su participación.

En noviembre de ese mismo año, Natura y FOCUS realizan el II Foro Internacional de *Comunidades de Aprendizaje* en el que se invita a las escuelas, que ya estaban implementando el proyecto, a compartir e intercambiar experiencias en un espacio abierto. Este momento marcó el inicio de la expansión e interés por profundizar el proyecto, lo que se expresa en la voz de las y los profesores y los familiares.

Lo que está pasando es que en las escuelas en las que ya se ha implementado el proyecto de Comunidades de Aprendizaje se está viendo que efectivamente se producen mejoras en los resultados educativos y formativos, en las pruebas y en la convivencia y esto está siendo como una bola de nieve que arrastra a otras escuelas a entusiasmarse y a ver que lo que les hemos dicho que pasaba en otros sitios del mundo pues también pasa aquí²⁷

En el 2016, en el contexto educativo chileno, la alianza entre las organizaciones de la sociedad civil, el sector público y el sector privado tenía un papel significativo. Por ello se impulsó la participación de fundaciones y organizaciones civiles en la implementación del proyecto. En este sentido, la forma en la que Natura concibe la sustentabilidad, sus valores y principios empresariales son una excelente carta de presentación al momento de buscar y generar estas alianzas.

“Ambos objetivos, de sociedad civil y empresa privada, están bastante alineados por una sociedad mejor, cuidando el medio ambiente, con protección de derechos, poniendo la educación como un derecho. De parte de las fundaciones es un privilegio poder trabajar con empresas con este tipo de valores. Natura cumple todo el checklist²⁸”

En ese año, se sumaron ocho escuelas más al proyecto. Ese mismo año, Chile es la sede del primer diplomado formal de Formadores Internacionales en *Comunidades de Aprendizaje*, lo cual representó un hito importante en la implementación del proyecto. La universidad Adolfo Ibáñez proporcionó las instalaciones y el aval académico, este evento permitió sumar aún más actores a la Red de aliados en Chile.

Ese mismo año, se produce un acercamiento con el Ministerio de Educación, a través de la División de Educación General, quien permitió presentar el proyecto a establecimientos educacionales en jornadas de escuela abierta y a un número representativo de supervisores que brindan apoyo técnico a establecimientos educacionales del país.

Entre las instancias de profundización y expansión del proyecto el III Foro Internacional, realizado en Coquimbo, fue la estrategia para aumentar el interés de otros centros educativos por incor-

²⁷ María Padrós, Investigadora del CREA voz tomada del vídeo *II Foro de Comunidades de Aprendizaje en Chile*

²⁸ Gonzalo Plaza R., Coordinador nacional de gestión proyecto comunidades de aprendizaje (inicia esta posición desde el 2019)

porarse al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, logrando mediante el Foro que más de treinta establecimientos educacionales se incorporaran al proyecto.

En 2017, ya con 37 centros educativos incorporados al proyecto, distribuidos en cinco territorios, se propone fortalecer la implementación en cada territorio, incorporando el concepto de red que permitió aglutinar a los aliados, a los colaboradores, a los formadores líderes para potenciar las áreas de desarrollo y crecimiento con una visión colaborativa.

Dada la evolución del proyecto y el interés por el trabajo en red, se abre la posibilidad de constituir *clústeres o unidades territoriales* que pueden ir desde el nivel comunal, provincial y regional. Los objetivos iniciales eran promover mayor autonomía, respetar e incorporar el contexto territorial y potenciar el trabajo entre establecimientos educacionales para intercambiar sus aprendizajes como *Comunidades de Aprendizaje*, mediante un liderazgo distribuido. Este modelo permitió con un mínimo de tres escuelas, abrir una nueva unidad territorial y generar un acompañamiento cercano por un formador certificado en *Comunidades de Aprendizaje* ubicado en los clústeres o en los equipos de las organizaciones aliadas o del sostenedor.

Un ejemplo claro de esta organización más autónoma es la desarrollada por uno de los formadores líderes, quien, después de iniciar la implementación en su escuela, conformó un equipo de profesionales para apoyar a nuevas escuelas, llamado Territorio Coquimbo, encargado de promover e impulsar el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en la región²⁹; uno de los clústeres más comprometido y fuerte de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en Chile, ahora bajo el liderazgo del gestor territorial del proyecto que fue certificado como formador internacional en el 2016:

El objetivo de este proyecto educativo es superar las desigualdades, mejorando los resultados del alumno (eficacia), los resultados de todos los niños (equidad), mejorando la convivencia y la participación de toda la comunidad (cohesión social), Comunidades de aprendizaje es una nueva forma de hacer escuela y sociedad, es un proyecto social³⁰

A fines del 2018, Natura Chile, define generar una Coordinación Técnica y de Gestión que pueda colaborar y acompañar para fortalecer los procesos y prácticas implementadas por la red de aliados y colaboradores. El objetivo era garantizar los criterios definidos para el trabajo con los establecimientos y resguardar que la implementación mantuviera los elementos centrales de *Comunidades de Aprendizaje*.

En el 2019 hay 117 escuelas vinculadas al proyecto, 93 que están en un proceso de transformación completa y siete que se encuentran realizando alguna de las AEE. Para finales del este periodo, el Coordinador de Sustentabilidad de Natura Chile³¹ menciona que se prevé un crecimiento aun mayor de escuelas, sobre todo mediante el impulso de AEE y de la estrategia de formadores locales, que permitió la generación de más acciones autónomas en distintos territorios. Cabe subrayar que, para Chile, la meta no se ha expresado en términos del “número de escuelas” sino en la calidad del proceso de implementación y en el alcance que la propia red tenga para otorgar un acompañamiento oportuno y favorecer la transformación de los establecimientos educacionales.

²⁹ Jose Miguel Valenzuela, gestor territorial de la region de Coquimbo, cita tomada de la publicación *Comunidades de Aprendizaje Chile inicia el año con nuevas sensibilizaciones* realizada en el Portal de Comunidades de Aprendizaje

³⁰ José Miguel Valenzuela, gestor territorial de la región de Coquimbo,

³¹ Luis Tapia Coordinador de Sustentabilidad Natura Chile



Mano a Mano: Vinculación con la política pública

En Chile el proyecto de Comunidades de Aprendizaje se presentó en su fase de arranque como una propuesta para atender a las escuelas que reciben subvención del Estado que presentaban mayores necesidades en cuanto a resultados educativos e indicadores de vulnerabilidad. En el contexto educativo chileno este enfoque de equidad e inclusión resultó de gran importancia.

Una estrategia que incidió en la difusión y despliegue del proyecto a nivel nacional fue la incorporación de las Tertulias Pedagógicas Dialógicas en el *Set Metodológico para encargados(as) comunales de convivencia escolar*, este material fue creado en el año 2017 por la Red *Creando Convivencia* impulsada por la unidad de Transversalidad Educativa del Ministerio de Educación y ejecutado por el programa de Educación Continua para el Magisterio (PEC) de la Universidad de Chile, que contribuyó a la implementación de la Política de Convivencia Escolar 2015-2018.

El documento promueve la realización de Tertulias Pedagógica orientadas a reflexionar y aprender sobre cómo mejorar la convivencia escolar en el marco del Aprendizaje Dialógico, para ello se utilizaron textos científicos publicados por el CREA y otros autores relevantes vinculados con *Comunidades de Aprendizaje*, la prevención de conflictos y superación de la violencia escolar. Las Tertulias Dialógicas se proponen como una herramienta metodológica para generar conversaciones de aprendizaje. Cabe resaltar que este documento no sólo tiene relevancia por estar situado dentro del PEC sino porque está puesto a disposición de cualquier docente chileno dentro del portal del Ministerio de Educación y del programa RedCreando Convivencia³².

Si bien esta estrategia no es monitoreada, se abren posibilidades de acceso de manera masiva a los establecimientos educacionales mediante el modelo de calidad de la gestión escolar, la convivencia escolar y el apoyo a los estudiantes.

Por otro lado, un cambio importante en el proceso de gestión es que los establecimientos educativos, a partir de su segundo y tercer año comienzan a incorporar los principios del Aprendizaje Dialógico, las Fases de Transformación y las Actuaciones Educativas de Éxito en su Proyecto Educativo Institucional.

El dispositivo base para un conjunto de iniciativas e instrumentos que los establecimientos educacionales -sin importar el o los niveles educativos en los que se organicen o las modalidades educativas que desarrollen - junto con sus comunidades como parte del proceso de mejora continua, materializando esta acción a través del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), instrumento central para la mejora de los procesos educativos, donde a través de diversas iniciativas y acciones, niñas y niños puedan lograr los aprendizajes consignados en las Bases Curriculares

³² Las autoras de esta publicación son: Carmen Ponce Pulido Coordinadora general del programa RedCreando Convivencia PEC Universidad de Chile, Verónica Fuentes Guarda Coordinadora Componente Gestión de Redes Territoriales y Marcela Peña Ru Profesional equipo Gestión de Redes Territoriales

*de la Educación, así como en otras definiciones, entre ellas, la Política Nacional de Niñez y Adolescencia, el Plan de Formación Ciudadana, y las consideradas en la Ley de inclusión.*³³

El *Proyecto Educativo Institucional* (PEI) de cada establecimiento educacional constituye el instrumento que permite establecer una mirada común de lo que se busca proporcionar como educación de calidad ya que define los principios orientadores del quehacer institucional y pedagógico de cada comunidad educativa.

Por su parte, el *Plan de Mejoramiento Educativo* (PME) que las escuelas, colegios y liceos desarrollan, constituye una herramienta relevante para orientar, planificar y materializar procesos de mejoramiento institucional y pedagógico. El diagnóstico institucional y principalmente, los logros y desafíos para el mejoramiento de la calidad se recogen y plasman en el PME.

³³ Definición tomada de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Proyecto-Educativo-Institucional.pdf>



Panorama de Comunidades de Aprendizaje

Indicadores de Seguimiento y Monitoreo

El Marco Cero, generado por el Instituto Natura, es un instrumento que ha permitido levantar información relevante sobre los establecimientos educacionales en Chile combinado con otras herramientas y estrategias diseñadas para este fin.

Esta información es usada como línea base para establecer una serie de criterios que permiten comparar el progreso de las escuelas en relación con el tiempo que llevan desarrollando el proyecto versus sus avances en la transformación. Chile, al formar parte de la comisión LATAM, se sumó al acuerdo para establecer criterios mínimos para reconocer las “Escuelas de Referencia” como aquellas que:

- Se encuentran en verde en el monitoreo de la plataforma.
- Muestran mejoras en sus resultados educativos y en su marco de convivencia.
- En la implementación del proyecto se constata la incorporación de voluntarios y familiares que participan progresivamente en las Actuaciones Educativas de Éxito.

Es así como, a partir del 2017 se inicia el proceso para la identificación de “Escuelas de Referencia” aplicando esos criterios básicos como punto de partida.

Ahora, la comisión de “Escuelas de Referencia” de la RED LATAM prevé llevar a cabo un análisis que describa y valide los criterios de las “Escuelas de Referencia” en cada uno de los países. En el caso de Chile se está llevando a cabo una investigación con elementos cuantitativos y cualitativos basada en la metodología comunicativa. En este modelo el sujeto de investigación, son los establecimientos educacionales que han pasado por todas las etapas, conjuntamente con el formador líder que las acompaña. Esta investigación se sumará al trabajo de evaluación de impacto que actualmente realiza Natura LATAM³⁴ aportando una mirada más local, más contextualizada y con una muestra mayor y representativa de lo que sucede en Chile.

Particularidades en la Implementación del Proyecto

La estructura compleja del sistema educativo en Chile, si bien, favorece las alianzas con las organizaciones de la sociedad civil, hace más difícil tener una sola línea pedagógica hacia las escuelas, ya que el trabajo técnico pedagógico depende de los sostenedores. Esta figura del “sostenedor” fue instaurada años atrás, cuando la responsabilidad de la regulación de las escuelas se traspasó a los municipios, es decir, cuando se municipalizó la educación.

“No siempre hay acuerdos entre lo que la dirección del establecimiento ha definido implementar con los lineamientos del sostenedor, por lo que es importante generar un trabajo vinculado entre ambos actores, que facilite lograr avanzar hacia el mejoramiento de la calidad.”³⁵

³⁴ Lucas Sempe, es el investigador externo que está llevando a cabo la evaluación de impacto del Proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en los seis países de América Latina.

³⁵ Sandra Pavez A. Coordinadora técnica nacional del proyecto comunidades de aprendizaje, Formadora líder.

El Ministerio de Educación elabora las políticas educativas y orienta al sistema educativo en su implementación. A partir del proceso de municipalización ocurrido en los ochenta, la responsabilidad de la gestión y del funcionamiento de las escuelas y liceos públicos queda en manos de los municipios. Estos municipios, mediante las Corporaciones y Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) son los sostenedores encargados de velar por brindar una educación de calidad en los territorios comunales. Chile cuenta 345 municipios a lo largo del país y cada uno cuenta con DAEM o corporación de educación. Esto será modificado gradualmente a través de la promulgación de la Ley de Educación Pública, la que crea los Servicio Locales de Educación (SLE) quienes tendrán a cargo esta misión; estos SLE representan un proceso de desmunicipalización del Sistema de Educación Pública con un total de 70 servicios en un plazo de 10 años.

La nueva figura de los Servicios Locales (SLE) está pensada para cambiar esta forma de organización de las escuelas y asumir las funciones técnico-pedagógicas que antes asumían los sostenedores. Esta nueva organización está en una fase inicial en la que ya se han conformado 4 servicios locales a un año de funcionamiento.

Una de las oportunidades de esta nueva estructura de los servicios locales es que se conciben y se constituyen como una Red, lo cual comulga con la estrategia actual de trabajo en *Comunidades de Aprendizaje*. No obstante, esta reorganización está en una fase incipiente por lo que habrá que esperar su consolidación para evaluar sus ventajas.

Otra particularidad de la experiencia chilena es que los establecimientos educacionales públicos y particulares subvencionados son los que implementan el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, en su mayoría con altos índices de vulnerabilidad y deficitarios desempeños. Cabe mencionar que las escuelas ubicadas en los estratos medio bajos y bajo, no presentan diferencias significativas en sus resultados educativos pero a partir de los niveles medio alto y alto las diferencias aumentan y presentan mejores resultados educativos, ampliando con ello la brecha de inequidad entre escuelas.

De todos los países Chile cuenta con establecimientos educacionales en todos los niveles escolares y modalidades de enseñanza. En educación inicial, en educación básica, en educación media humanista, científica y técnico profesional, así como en escuelas de educación de adultos³⁶ y de educación especial. También participan establecimientos rurales, urbanos, y establecimientos de jornada completa. Respecto a las escuelas públicas en Chile, el 55% de éstos, son rurales. De los 117 establecimientos educacionales que implementan el proyecto *Comunidades de Aprendizaje* quince son rurales.

Para fortalecer la gestión del proyecto en las comunidades educativas se estableció la figura de coordinador(a) del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, con el objetivo de favorecer la articulación interna entre los distintos miembros de la escuela y potenciar la coordinación con los equipos de acompañantes. Esto fue posible gracias al financiamiento que se recibe, vía la subvención preferencial o por otros fondos que entrega el estado directamente a las escuelas para fines educativos. En algunos establecimientos se cuenta con dos coordinadores(as) dependiendo de la matrícula de estudiantes y la amplitud de los proyectos educativos.

En el caso de Chile, las consultoras de belleza, embajadoras de *CREER para VER* de Natura participan de manera más autónoma en las escuelas y asisten directamente a donar libros o se convierten en voluntarias en las Actuaciones Educativas de Éxito. La idea es que ellas puedan ver directamente

³⁶ La educación media del 9º grado al 12º grado y comprende las modalidades de científica humanista, técnico profesional y artística.

el impacto de su fuerza de venta en las escuelas y que sea la propia escuela la que narre los beneficios de ser parte del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Así mismo, se tiene la oportunidad de invitar a las escuelas a que participen en los eventos de Natura y compartan su experiencia con el proyecto. Es importante mencionar que en Chile es donde la marca **CREER para VER** tiene la mayor fuerza de penetración en ventas.

*Natura cree que, ‘un mundo mejor, comienza con una mejor educación.’ En base a esta creencia, se implementó en Chile el año 2009 el programa **Creer Para Ver**, con el objetivo de invertir recursos en proyectos educativos, generando alianzas con organizaciones sociales y buscando contribuir a mejorar la educación de nuestro país. **Creer Para Ver** es la única línea de productos no cosméticos de Natura, que destina el 100% de sus utilidades a financiar proyectos que buscan potenciar la educación pública de nuestro país, trabajando bajo tres pilares fundamentales; la eficacia en la inversión de los recursos; apuntando a nivelar la equidad para que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades; y la cohesión social haciendo a toda la comunidad participe de este movimiento a través de los productos **Creer Para Ver**.³⁷*

Actualmente, las consultoras de Natura han donado más de 14 000 libros a las escuelas que participan del proyecto.

Escuelas en Proceso de Transformación



³⁷ <https://www.natura.cl/sustentabilidad/creer-para-ver>

Red de Pescadores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

Red de Clústeres

El trabajo en Red caracteriza la experiencia chilena de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. En principio, el tipo de estructura del sistema educativo chileno con la figura de los sostenedores, favorece la participación de actores diversos en las escuelas. Por otra parte, se vuelve un tanto más complejo lograr incidir en todas aquellas instancias o personas que toman decisiones en las escuelas a nivel técnico pedagógico.

Sin embargo, pese a estas complejidades, actualmente existen 117 establecimientos educacionales que conforman la red de escuelas en *Comunidades de Aprendizaje*. Estas escuelas están distribuidas en diversos territorios y, con el nuevo esquema de Red territorial basado en el modelo de clústeres.

Si bien, la literatura respecto a este concepto es amplia, los elementos que distinguen a los modelos de clúster son la cooperación entre diversos sectores para atender a las demandas de un territorio específico, el intercambio de información entre estos actores diversos que conforman el clúster para la atención y adaptación rápida a cambios del entorno y la consecución de un objetivo común que propicie beneficios para todo el clúster³⁸.

El equipo de Chile ha adaptado este concepto y modelo de organización al contexto educativo, sobre todo porque han considerado que en Chile la diversidad de actores que intervienen en la educación y la toma de decisiones no centralizada que existe en los espacios escolares, requiere de grupos de interés reunidos y organizados que se adecúen de manera específica a las necesidades del territorio que tienen en su disposición.

En cuanto al proyecto de Comunidades de Aprendizaje en Chile, cada clúster cuenta con una organización o fundación que lleva el liderazgo de la implementación bajo la coordinación de la oficina de Natura en Chile, que establece un convenio con las especificaciones para el desarrollo del proyecto y el presupuesto que se destinará para el acompañamiento de cada escuela en su proceso de transformación.

³⁸ Bejarano Cortez, J (2013) El modelo Clúster para el desarrollo regional de una economía global. Globalización y Sociedad del Conocimiento. Masiá E., Capó J., Exposito L. (2007). "La importancia de los clusters para la competitividad de las PYME en una economía global". Eure, mayo, año/vol. XXXIII, número 098 Pontificia Universidad Católica de Chile Santiago, Chile pp. 119-133

Clústeres y su ubicación	Número de Escuelas	Organización que acompaña ese clúster
Coquimbo	38	Corporación Paulo Freire
Áysen	4	Focus
Padre Hurtado	4	Escuela República de Argentina
Chépica	17	Fundación 99
Araucanía	8	Fundación 99 y Ágape
Bío bío	12	Fundación 99 y Ágape
Valparaíso	8	Ágape
Paredones	6	Focus
Santiago	13	Ágape, Plural y Fundación 99
San José de Maipo	5	
Antofagasta	1	
Autónoma	1	
Total	117	

El modelo de clústeres busca y promueve la articulación entre actores estratégicos del sistema con una jerarquía intermedia (meso) como por ejemplo las Corporaciones y DAEM, y sus establecimientos; lo que en el sistema educativo de Chile es una alianza muy valiosa cuando se proponen desafíos educativos y sociales.

El equipo de coordinación del proyecto desde la oficina de Natura en Chile continúa dialogando con el Ministerio de Educación con el propósito de vincular el enfoque de *Comunidades de Aprendizaje* con la planificación estratégica que implementan los establecimientos educacionales centrada en el sueño del “establecimiento que quieren formar y/o construir” lo que incluye avanzar en calidad, equidad y cohesión social.

Redes de Formadores Líderes Certificados

La Red de Formadores Líderes ha sido clave en la expansión del proyecto en Chile y ha permitido que esta expansión surja y se sostenga desde las mismas escuelas hasta colaboradores y aliados. En 2019, Chile cuenta con 41 formadores líderes certificados, 22 de ellos se encuentran en colaboración activa con el proyecto. Otras diez personas más, incluyendo al coordinador de gestión nacional de *Comunidades de Aprendizaje*, obtendrán la certificación para finales de este año.

Año de certificación	Número de formadores certificados
2015	9
2016	13
2017	9
2018	10
Total	41

Redes de formadores locales

En años anteriores se realizaron jornadas de formación local en el territorio Coquimbo, a través de procesos de reflexión, profundización e intercambio. Surge la necesidad de incorporar un mayor número de actores claves en procesos de formación continua sobre las bases teóricas y científicas del proyecto, por lo que durante el 2019 es una de las acciones estratégicas en implementación con un diseño que contempla horas presenciales y de formación en terreno. El objetivo es ir conformando un trabajo en red a través de la implementación de acciones concretas que fortalezcan el proyecto en cada comunidad educativa, con un total de 120 hrs.

La importancia de desarrollar esta estrategia de formadores locales se ha incrementado por el creciente interés de un número mayor de establecimientos educativos de sumarse al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* lo que se transforma en una oportunidad para aportar al desarrollo de capacidades de los actores claves de los establecimientos educacionales. Paralelamente se ha desarrollado un modelo de acompañamiento que busca combinar el apoyo a la implementación desde los formadores locales al interior de cada comunidad y el acompañamiento externo que facilita los formadores líderes. Se ha desarrollado un esquema de acompañamiento mediante el cual los formadores locales, acompañan el trabajo en las escuelas, de la mano de los coordinadores de comunidades de cada escuela.

Se está impulsando con fuerza la conformación de clústeres que surgen desde el trabajo en las escuelas mediante estrategias de formación local. Un ejemplo es el clúster ‘Padre Hurtado’ que surge desde la escuela República de Argentina en conjunto con tres jardines de niños aledaños a la escuela. Para esta escuela era muy importante mantenerse en formación continua, semana a semana, para lograr implementar el proyecto mediante un equipo interno y ahí nace la figura de los coordinadores de *Comunidades de Aprendizaje*, esto respaldado por el Plan de Mejoramiento Educativo del colegio. Tal como lo describe el ex director de la escuela, que es un formador líder certificado de la generación 2016, esta estrategia fue fundamental para el éxito de la escuela:

*Nosotros tomamos con mucha fuerza el tema de la formación local, nos preocupamos de formar localmente a nuestra comunidad, el mismo sistema y los tiempos nos llevaron a capacitarnos más y profundizar en los contenidos, la labor de la gestión influyó bastante en el desarrollo del proyecto. Así es como la escuela República de Argentina es hoy un referente y no sólo por su director sino por toda su gente. Los grandes momentos pedagógicos de mi vida los he vivido con Comunidades de Aprendizaje. Valoro la forma en cómo me ha permitido tener una visión mucho más amplia de la educación a través de estas redes locales que se conformaron con diferentes actores y diferentes personas. Hoy día veo esos logros y cómo el profesorado valora las capacitaciones y el reconocimiento.*³⁹

³⁹ Ex Director Andrés Hernández de la escuela República de Argentina

Redes de Escuelas de Referencia

Actualmente, Chile cuenta con cuatro “Escuelas de Referencia”:

Nombre	Lugar	Nivel educativo y modalidad	Fase de transformación
Escuela Paulo Freire	La Serena	Parvularia, Básica y adultos	Año cuatro.
Escuela Peñuelas	Coquimbo	Primer y segundo nivel transición- Educación básica 1° a 8° año.	Año cuatro.
Escuela República Argentina	Padre Hurtado	Primer y segundo nivel transición - Educación básica 1° a 8° año.	Año cuatro
Liceo Yobilo	Coronel	Educación básica y educación media HC y TP	Año cuatro

Red de Escuelas en proceso de Transformación

Actualmente la Red de Escuelas de Chile en proceso de transformación está extendida en 8 provincias distintas y abarcan todos los niveles, desde educación parvularia hasta educación de personas adultas:

Región	Número de Escuelas
Antofagasta	1
Araucanía	8
Áysen	4
Bio Bio	12
Coquimbo	38
Libertador Bernardo O’Higgins	23
Zona Metropolitana (Santiago)	12
Valparaíso	8
Tarapacá	1
Total	117

Red de aliados

En el caso de Chile, a diferencia de otros países, no se cuenta con una organización o actor aliado único en la implementación del proyecto, sino que la Red es conformada por un conjunto de organizaciones y fundaciones que son las que se encargan del acompañamiento y la implementación en las escuelas en los distintos territorios. De manera que las formaciones y procesos de trabajo que Natura promueve, lo hace mediante esta Red de aliados y no de manera directa con actores del sistema educativo de las escuelas.

El proyecto coordinado por Natura cuenta con 16 aliados, entre ellos la SEREMI de O’Higgins; los DAEM de Vicuña, Coquimbo, Río Ibáñez⁴⁰ y Paredones; la Dirección de Educación de Lo

⁴⁰ Río Ibáñez, el convenio con la autoridad educativa local de Río Ibáñez está en pausa.

Barnechea; la gestora de proyectos sociales, Focus; las Universidades Adolfo Ibáñez⁴¹ y Católica del Norte; las fundaciones Educación 2020⁴², Ágape Educación y Plural. Dichas organizaciones están vinculadas desde sectores diversos y aportan en distintos ámbitos desde su área de especialización. Entre ellas, junto a las escuelas que son *Comunidades de Aprendizaje*, se teje una red que busca difundir, expandir e implementar la iniciativa en los distintos territorios.

Por esta razón, el papel de los aliados en el modelo de implementación de Chile es de suma importancia ya que se convierten en los actores que interactúan directamente con los centros educativos. Podríamos decir que ésta es una fortaleza del modelo de implementación de Chile.

Hoy en día la red de aliados en las distintas regiones y territorios está compuesta por las siguientes organizaciones sociales:

Organizaciones de la Sociedad Civil Aliadas del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje en Chile
Corporación Ágape Educación⁴³
Corporación formada por profesionales que se unen al hablar de Educación. Tenemos la convicción de que los desafíos que ésta nos plantea, se pueden enfrentar desde una perspectiva colaborativa.
Fundación 99⁴⁴
Es una Fundación social sin fines de lucro que trabaja por a transformación social mediante el fortalecimiento de las comunidades de Chile y Latinoamérica. Trabaja por la dignidad y justicia territorial de las comunidades, promoviendo el compromiso y la colaboración de los diversos actores locales, potenciando la transformación social de los contextos a través de proyectos de impacto basados en evidencia que disminuyan la desigualdad.
FOCUS⁴⁵
Es una organización de la sociedad civil gestora de proyectos, con la finalidad de: <ul style="list-style-type: none"> • Acortar la brecha de oportunidades en el ámbito educacional. • Trabajar por mejorar la situación de vulnerabilidad • Fomentar el compromiso de personas e instituciones por un desarrollo social y medioambiental. Su ideal radica en la educación de calidad para todas y todos, donde la protección y reparación de la niñez en situación de vulnerabilidad social es un tema prioritario.
Territorio Coquimbo
El equipo de Territorio Coquimbo de <i>Comunidades de Aprendizaje</i> de la región de Coquimbo, resulta ser una propuesta de acompañamiento en centros educativos y presencia en la región que permite densificar el proyecto y favorecer su consolidación, orientándose a la vez hacia las esferas institucionales para su incorporación en las políticas públicas en el espacio regional.

⁴¹ La Universidad Adolfo Ibanez fue un aliado estratégico para los procesos de formación de los formadores internacionales certificados en la generación 2016 y 2017, al momento el trabajo con esta Universidad se encuentra en pausa.

⁴² Educación 2020 fue un aliado que estuvo en los inicios de Comunidades de Aprendizaje en Chile

⁴³ <https://www.agape-educacion.cl/>

⁴⁴ <https://fundacion99.org/>

⁴⁵ <https://www.focus.cl/nosotros/en-que-creemos/>

Plural consultores

Es una organización privada que ofrece herramientas de apoyo a entidades del sector público y privado ante las temáticas vinculadas a la “diversidad cultural”. Su misión es desarrollar y fortalecer políticas y programas que se relacionan de manera directa o indirecta con fenómenos de movilidad humana e inclusión social. En el último tiempo se ha especializado en el área de educación intercultural, bajo el modelo de Comunidades de Aprendizaje.

Las organizaciones aliadas tienen formadores certificados a modo de requisito para poder acompañar el proceso de transformación de las escuelas en la Red.

En la misma línea, la alianza con las instancias gubernamentales de educación, han sido clave para el desarrollo del proyecto en cada territorio. Por ello, se busca ampliar y fortalecer estas alianzas.

Nombre	Municipio/Región que actúa	Año de inicio de la alianza
Corporación Gabriel Gonzalez Videla	La Serena	2018
Departamento de Educación Municipal Paredones	Paredones	2017
Departamento Provincial Cardenal Caro	O’Higgins	2017
Departamento de Educación Municipal Vicuña	Coquimbo	2016
Departamento de Educación Municipal La Higuera	Coquimbo	2017
Departamento de Educación Municipal Santiago	Metropolitana	2016

Red de universidades

Los vínculos con las universidades en Chile se han establecido de diversas maneras, en principio, se buscó a universidades que expresaran su interés en participar en el proyecto mediante su participación en el Diplomado de Certificación de Formadores Líderes en *Comunidades de Aprendizaje*.

Este diplomado consistió en noventa horas de clases teóricas, cuarenta y cuatro horas de práctica en Actuaciones Educativas de Éxito y cuarenta horas de revisión de investigación para la realización de un ensayo final. De manera que, en total, las y los participantes dedicaron más de 170 horas a su profesionalización en el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Este trayecto formativo se desarrolla a lo largo de tres módulos de formación, dos de ellos en la sede universitaria y el último en los lugares de origen de cada uno de los países participantes. Durante todo el proceso de formación, participan expositores miembros del CREA de la Universidad de Barcelona, investigadores del Centro de Investigación NIASE de Brasil, especialistas de instituciones aliadas como los es CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento) en Argentina y miembros del Instituto Natura responsables del desarrollo del proyecto en América Latina⁴⁶. La Universidad Adolfo Ibáñez fue sede de dos generaciones, 2016 y 2017 recibiendo a participantes de los seis países miembros de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en LATAM y también procedentes de Ecuador,

⁴⁶ Información obtenida del Portal de Comunidades de Aprendizaje, nota *Comunidades de Aprendizaje suma 8 nuevos formadores en Chile*

uno de los países incorporado de manera autónoma a la Red aún sin que Natura tenga presencia de marca. Al finalizar cada formación, se expide un título oficial que diploma a las y los participantes.

En 2016, cuando la Universidad Adolfo Ibáñez fue la sede de esta formación, se invitó a participar a otras universidades como la Universidad Alberto Hurtado y la Universidad Diego Portales.

Actualmente existen conversaciones para iniciar una alianza con la Universidad Católica del Norte la cual se visualiza con un papel clave en la producción científica, con el objetivo de dar solidez académica a la experiencia chilena en *Comunidades de Aprendizaje*.



Voces de las escuelas

Para fortalecer la sistematización, esta sección presenta algunas de las voces de las y los participantes de las **Comunidades de Aprendizaje** en Chile. En principio, se presenta el testimonio del ex director de la **Escuela República de Argentina** que es una de las Escuelas de Referencia:

Todas las acciones pedagógicas, administrativas se centraron en esta estructura, abriendo las puertas hacia la comunidad y creyendo en los niños y teniendo altas expectativas en los estudiantes, los profesores y la comunidad...

La escuela en 2015 tenía una matrícula de 250 estudiantes con un índice de vulnerabilidad del 80%, un rendimiento académico bajo el nivel esperado, una escuela insuficiente con muchos problemas conductuales en esa época, al término de la gestión [2018] la escuela quedó con 360 estudiantes – su tope de capacidad por infraestructura- un índice de vulnerabilidad del 51%, salió de la clasificación de insuficiente y con demanda de matrícula de lista de espera, esa es una transición que se notó mucho. Los índices de eficiencia interna del centro, mejoraron y la validación de la comunidad también. Fue la escuela premiada como una de las escuelas de Innovación.

Janette Fuentes, directora de la **Escuela Peñuelas** de la región de Coquimbo, con más de dos años como formadora de **Comunidades de Aprendizaje**, da testimonio del proceso de transformación de su escuela afirmando que:

Después de tres años en este proceso, podemos hablar de una transformación educativa, podemos decir que ya no somos una escuela tradicional, sino que, con la participación e involucramiento de todos los estamentos, en la mejora de aprendizajes y convivencia de los estudiantes, somos una Comunidad de Aprendizaje⁴⁷

Las responsables de coordinar la experiencia de **Comunidades de Aprendizaje** al terminar el Director, formador internacional certificado, su periodo, describen los logros al responder a la pregunta ¿Cuáles han sido los cambios que se observan en la escuela al implementar **Comunidades de Aprendizaje**?

Luego de todo el proceso iniciado desde el 2015, a finales del 2018 logramos mejorar la categoría de ‘escuela insuficiente’ y pasar ‘al nivel medio bajo’. Progresivamente en las evaluaciones estandarizadas como SIMCE subimos de 20 a 40 puntos. Los niños asisten contentos a la escuela, dado que existe un mayor compromiso de los padres (es una escuela de puertas abiertas). Existe una alta participación de la comunidad y se generan espacios para la formación de familiares. Los índices de eficiencia interna aumentaron. De una matrícula de 230 estudiantes en el 2015, subieron a 370 en el 2019. Dada la antigüedad de la infraestructura de la escuela existe una lista de espera de al menos 40 personas. La asistencia en promedio del estudiantado es del 93%. La repitencia es de un 7%. Durante todo el periodo del 2014 al 2019 no hemos tenido deserción escolar. Sólo un caso de embarazo juvenil. Aumentaron los recursos humanos y financieros. Contamos con profesores más comprometidos con su labor docente, al ser una escuela puertas abiertas, soñamos tener clases más

⁴⁷ <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/noticias/ver/comunidades-de-aprendizaje-apuesta-por-transformar>

entretenidas, mejor disciplina, techar nuestro patio, tener talleres que respondan a la necesidad de los estudiantes, padres y apoderados que se nutren con el aprendizaje de sus hijos(as).⁴⁸

La Directora del Liceo Yobilo de Coronel describe el proceso de transformación a *Comunidad de Aprendizaje* que vivió su escuela:

*Lo primero que nos ocurre el 2016 es que el Servicio Civil, nos reconoce como una buena práctica de gestión escolar, por haber puesto énfasis en la formación humana de nuestro currículum. Ese mismo año la Agencia de la Calidad nos invita a contar nuestra experiencia en un seminario de Convivencia Escolar, Luego el 2017 fuimos el establecimiento municipal en Chile que más subió su puntaje PSU, con 71 puntos, producto de la aplicación de las Tertulias Literarias. Respecto al SIMCE en los últimos tres años hemos mejorado sistemáticamente los resultados, sobre todo en lenguaje, disminuyendo el porcentaje de estudiantes en nivel de aprendizaje insuficiente. El 2018 la Agencia de la Calidad nos informa que pasamos de ser un liceo en categoría Insuficiente a Medio Bajo, producto de la mejora sistemática tanto en los indicadores de desarrollo personal y social como en el progreso en el aprendizaje de los estudiantes y el MINEDUC nos invita a exponer nuestra práctica de gestión escolar a establecimientos de la región, destacando la construcción colectiva y los resultados obtenidos desde un liceo municipal, con una vulnerabilidad de un 92 %, que no excluye a ningún estudiante y que atiende a la diversidad de estudiantes que necesiten un lugar para desarrollarse y construir sus sueños.*⁴⁹

⁴⁸ Gladys López Chesta y Amalia Hidalgo. Coordinadoras del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje de la Escuela Republica de Argentina, Región Metropolitana, Comuna Padre Hurtado, tpo de establecimiento municipal.

⁴⁹ María Fresia Riquelme Espinoza, responsable del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje en el Liceo Yobilo de Coronel, liceo Polivalente de Administración Municipal en la Región Bio Bio, en la comuna Coronel, tomado de la ficha llenada por las escuela como parte del proyecto Educar Chile coordinado por el Ministerio de Educación y la Fundación Chile



Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años

- Involucrar a la diversidad de actores educativos para lograr llegar a las escuelas y hacer que las cosas sucedan.
- Contar con un número significativo de formadores líderes críticos que se mantienen involucrados de manera voluntaria en el proyecto en distintas instancias. Las personas que se involucran con el proyecto se van comprometiendo en distintas actividades como voluntarios independientes de sus cargos.
- En un plazo corto el proyecto ha logrado instalarse de manera significativa en al menos cuatro territorios.
- Definitivamente un logro es el número creciente de escuelas y el cambio a un modelo de ‘liderazgo distribuido’ con base en los clústeres que han implicado una optimización de recursos desde Natura para “poder hacer más con menos”.
- Progresivamente los establecimientos educacionales van incorporando los principios del Aprendizaje Dialógico en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y las fases de transición para convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*, es decir ya no lo ven como algo aparte, sino que está en su Planeación Institucional.
- Los resultados educativos y los índices de desarrollo personal y social dan cuenta de que un número importante de establecimientos escolares que están implementando *Comunidades de Aprendizaje*, transcurridos tres años muestran avances significativos, mejoran gradualmente, y/o detienen sus bajos resultados.
- Un logro del proyecto es el creciente interés de otras escuelas para sumarse al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.
- Ampliar la visión de “escuela” como una institución social y educativa permite la cultura escolar de la comunidad educativa y hacerla parte de todos los procesos.

*“Es un proyecto que ha logrado devolver la esperanza en que los cambios se inician al interior de sus propias comunidades educativas. En la mayoría de los casos los diagnósticos educativos se centran en analizar las dificultades y/o nudos críticos; dejando de lado la valoración sobre aquellos aspectos y acciones que han sido positivos para la comunidad; lo que hace este proyecto es situar la reflexión en los sueños que tienen y cómo estos los movilizan conectando sus buenas experiencias con las oportunidades de mejorar”.*⁵⁰

⁵⁰ Sandra Pavez A. Coordinadora técnica nacional del proyecto comunidades de aprendizaje, Formadora líder

Mobilización Social

Encuentros, foros y jornadas anuales

Una de las innovaciones de los espacios de Foros y Encuentros de las y los miembros de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en Chile es que, para el 2019, se están realizando Jornadas de profundización cuyo propósito es la actualización y fortalecimiento de los procesos de acompañamiento a los establecimientos educacionales, a partir de la reflexión dialógica y crítica de la praxis, desde el enfoque del Aprendizaje Dialógico. Alinear y establecer criterios para realizar el acompañamiento durante el ciclo de cuatro años y establecer indicadores de los procesos al término de cada año. En estos encuentros se congregan participantes de todas las regiones y territorios en Chile que acompañan a las escuelas que son *Comunidades de Aprendizaje*. También se establecen acuerdos de trabajo y colaboración, de manera que estas jornadas son espacios técnicos que permiten la alineación del trabajo en red y la profundización en los conocimientos sobre el proyecto. Como producto final de estas jornadas se pretende la elaboración de un documento que conjunte el trabajo realizado y sirva de guía para cualquier otra persona que se incorpore y lleve a cabo un trabajo de acompañamiento en las escuelas.

En este sentido, se resalta el papel del acompañante para favorecer el aprendizaje “lateral” o entre pares entre las escuelas, ya que se ha comprobado que el trabajo entre escuelas es un elemento que favorece el liderazgo y la colaboración.

Foro	Fecha	Lugar
I Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Diciembre del 2014	Santiago
II Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Diciembre 2015	Santiago
III Foro Latinoamericano de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Agosto 2016	Coquimbo
I Foro Regional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Diciembre 2017	Rancagua
IV Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Agosto 2017	La Serena
V Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Octubre 2018	Santiago
II Foro Regional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i>	Junio 2018	Rancagua

ODS 4: Retos de la Sustentabilidad

En Chile parecería fácil enmarcar el *proyecto de Comunidades de Aprendizaje* y el trabajo conjunto entre la diversidad de organizaciones aliadas que representan a la sociedad civil organizada bajo el impulso de la Empresa Natura con los principios que emanan de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas.

El trabajo conjunto entre el sector privado, el sector social y el sector público con el objetivo de transformar la educación, empezando por la transformación de los establecimientos educacionales, es en sí una respuesta innovadora al *Objetivo de Desarrollo Sostenible* número cuatro que enfatiza la importancia de avanzar hacia una educación “inclusiva, equitativa y de calidad que promueva oportunidades de aprendizaje para toda la vida”.

El derecho de las y los niños y jóvenes a una educación de calidad y equidad esta siendo un motor para las escuelas y liceos que buscan la transformación social y educativa, es que la vivencia de los principios del Aprendizaje Dialógico: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, creación de sentido, dimensión instrumental, solidaridad e igualdad de diferencias permiten impulsar cambios con sentido y concretizar a mediano y largo plazo avances en los resultados de la gestión pedagógica mediante los siete principios del Aprendizaje Dialógico: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, creación de sentido, dimensión instrumental, solidaridad e igualdad de diferencias. La evidencia de las escuelas de referencia avalan estos logros.

Los Grupos interactivos y las Tertulias Literarias Dialógicas cuando se aplican sistemáticamente muestra que es posible mejorar los aprendizajes en el aula , ya que se abordan habilidades de reflexión y argumentación a través del diálogo.

Los desafíos de la Sostenibilidad

La sustentabilidad conlleva el desafío de la sostenibilidad, esto es, cómo mantener el proyecto con grados de autonomía cada vez mayores para no depender exclusivamente del financiamiento de Natura. Uno de los retos que se busca encarar es lograr que las escuelas se desarrollen de manera autónoma. Para ello, se busca fortalecer a los actores claves y a las figuras que conforman la estructura de la escuela. Así como el desarrollo de una estrategia de generación de espacios de consolidación de la Red de establecimientos educacionales y clústeres.

Se ha pensado implementar experiencias ampliando el espectro de participantes más allá de los establecimientos educativos, tomado la experiencia de los *Seminarios de Valencia*, para propiciar una mayor apertura que permita escuchar las experiencias de los otros países sobre cómo consolidar espacios de trabajo e intercambio en red, también la experiencia de México con los Seminarios a “*Hombros de Gigantes*” puede ser una alternativa.

Contar con un número importante de formadores locales en los distintos territorios es una estrategia que aporta a la sostenibilidad del proyecto, a través del desarrollo del liderazgo distribuido y el trabajo en red.

Concretamente en aspectos de la sostenibilidad del proyecto, la coordinación nacional con el apoyo de la red de aliados y colaboradores puede hacer posible proyectar *Comunidades de Aprendizaje* a más establecimientos, gobiernos locales y regionales que estén llevando Actuaciones Educativas de Éxito como parte de su estrategia curricular o vinculadas a políticas públicas nacionales o locales.

Al momento, los equipos en los diferentes clústeres continúan trabajando para impulsar procesos autónomos en las escuelas que permitan involucrar y comprometer a todos los actores clave en los procesos educativos.





LA PAL
Y LA HO

Muchos niños aprenden
con ayuda de los libros.

En un grupo de
niños una niña
y un niño están
con otros niños
por aprender
La historia de
el libro
que los niños
y los

Colombia

“Sube a bordo de esta novela como uno de los tantos millones de africanos prisioneros en las naos negreras; y siéntete libre aunque te aten las cadenas. ¡Desnúdate! Cualesquiera que sean tu raza, cultura o clase, no olvides que pisas la tierra de América, el Nuevo Mundo, la aurora de la nueva humanidad. Por lo tanto hazte niño. Si encuentras fantasmas extraños —palabra, personaje, trama— tómalos como un desafío a tu imaginación. Olvídate de la academia, de los tiempos verbales, de las fronteras que separan la vida de la muerte, porque en esta saga no hay más huella que la que tú dejes: Eres el prisionero, el descubridor, el fundador, el libertador.”

*Manuel Zapata Olivella:
“Changó, el gran putas”*

“Nos han dominado más por la ignorancia que por la fuerza”

Simón Bolívar

“Las Naciones marchan hacia su grandeza al mismo paso que avanza su educación”

Simón Bolívar



Contextualización

Colombia, por su privilegiada ubicación noroccidental de América del Sur, tiene uno de los climas más diversos del planeta; con una geografía andino costera entre la selva amazónica, Panamá y el océano Pacífico; con salida a dos mares: el mar Caribe y el océano Pacífico; atravesada por la línea ecuatorial del planeta, comparte fronteras, incluyendo las marítimas, con diez países de la región¹.

Por sus relieves se divide en tres regiones: llanuras costeras, cordillera de los Andes y planicies orientales y posee 311 tipos de ecosistemas continentales y costeros y un sistema de parques nacionales naturales que abarca más de 126 mil kilómetros cuadrados².

Es el cuarto país más grande de América Latina. Su territorio se divide en 32 departamentos y un distrito capital. Su economía es la cuarta más grande en América Latina y el número cuarenta a nivel global, de acuerdo con los datos proporcionados por el Banco Mundial³. Su Producto Interno Bruto es de 282 463 millones de dólares y durante el último trimestre del 2019 presentó un crecimiento del 2.8% respecto al mismo periodo del año anterior. De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, este crecimiento se atribuye principalmente: al comercio al por mayor y al por menor, a la administración pública y defensa, planes de seguridad social de afiliación obligatoria, **educación**, actividades de atención de la salud humana y servicios sociales. En cuanto a sus actividades económicas, se basan principalmente en producción petrolera, flores, banano, cacao, caña de azúcar y arroz.⁴

Con más de 50 millones de habitantes⁵ que en su mayoría hablan el español y viven en zonas urbanas, el 3.4% de los colombianos son amerindios con 68 lenguas indígenas, entre ellas el wayuu que es el más hablado. El 10.6% de los colombianos son afrodescendientes⁶. Se calcula que el 30% pertenece a la clase media, el 30% vive en condiciones de pobreza y el 7.2% en pobreza extrema⁷, con una tasa de analfabetismo del 5.8%⁸.

Para Colombia es fundamental contar con un proyecto educativo que enfatice el respeto a la diversidad y los valores de una educación inclusiva, así como el cuidado al medio ambiente y que busque reducir la brecha de inequidad. Los principios de *Comunidades de Aprendizaje* responden a esta necesidad.

El periodo presidencial actual es de cuatro años, aunque recientemente el Ministerio de Interior propuso ante el Congreso, sin éxito, el aumento a cinco años, así como permitir votar desde los 16 años, y la eliminación de la figura del vicepresidente. El Artículo 189 de la Constitución Política, que permanece, le encarga al presidente la responsabilidad de dirigir las relaciones internacionales y ser comandante en Jefe de las fuerzas militares. Es elegido mediante sufragio directo y junto con él se

1 *Banco de la República de Colombia. Posición astronómica y geográfica de Colombia. 2017*

2 *Organización de Estados Iberoamericanos. La biodiversidad en Colombia: su importancia y amenazas 2017.*

3 *Banco Mundial. Listado de países por Producto Interno Bruto 2018.*

4 IDEM

5 *Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Censo Nacional de Población y Vivienda 2018.*

6 *Ministerio de Cultura Colombia. Lenguas Nativas y Criollas de Colombia 2018*

7 *Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Pobreza y Condiciones de Vida 2018*

8 *Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Educación 2018*

elige al vicepresidente durante un periodo de cuatro años sin reelección, de acuerdo con la modificación del 2015. El titular de la presidencia es Iván Duque Márquez desde el siete de agosto del 2018.

En cuanto al sistema educativo, vale la pena mencionar que el 1º de enero del 1928 se crea el Ministerio de Educación en Colombia. En la Constitución Política se delimita la naturaleza del servicio educativo como un servicio público con una función social, fundamentada en el derecho de la persona, subrayando la obligatoriedad del Estado de regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. El Decreto 1075, emitido en el 2015, que da a conocer el Reglamento Único del Sector Educación y cuya última fecha de actualización fue el 28 de noviembre de 2018, define la estructura del sector educativo, los fondos especiales, los órganos de asesoría y de coordinación sectorial, entre otros temas. El cálculo del porcentaje de inversión en educación en el 2019 es del 4.3%PIB.

Otros hitos importantes para la educación en Colombia fueron: El “Movimiento Pedagógico” y la Ley General de Educación (115 de 1994). El primero *surgió en 1982 y se constituye en el acontecimiento más importante gestado por el magisterio a través de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), buscaba la recuperación de la pedagogía como el saber propio del maestro para devolverle su identidad como trabajador de la cultura y empoderarlo desde allí como profesional capaz de generar alternativas de mejoramiento de la calidad de vida a través de una mejor educación, calidad que suponía también la formación en el espíritu crítico para apoyar reformas sociales y políticas.*⁹

Por su parte, la Ley General de Educación promulgada en 1994 definió los objetivos y fines de la educación en Colombia, a la cual definió como: “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.”¹⁰

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial (la educación preescolar con 800 horas al año, con 41 701 escuelas o sedes); la educación básica (cinco grados de primaria básica con 1000 horas de instrucción al año, en 47 831 sedes y cuatro grados de secundaria con 1200 horas al año en 13 472 sedes); la educación media (dos grados en 10 254 sedes) y la educación superior. En total 53 295 sedes: 43 895 oficiales y 9398 particulares. Cabe mencionar que las escuelas en Colombia se organizan en Instituciones Educativas (IE) que articulan distintas escuelas y pueden ofrecer desde preescolar hasta media superior o sólo quedarse en dos o tres tramos formativos. La jornada mínima es de 30 horas a la semana y se puede organizar en dos diferentes calendarios.¹¹

En estas escuelas, se atiende a más de diez millones de alumnos: ocho millones en escuelas oficiales y casi dos millones en escuelas particulares, con un poco más de medio millón de docentes. La formación inicial de los docentes se imparte mediante las Escuelas Normales Superiores (ENS) y las Instituciones de Educación Superior (IES) que ofrecen las licenciaturas. También estas IES ofrecen programas de Pedagogía para profesionales no licenciados. La formación continua de los docentes

⁹ Tomado del artículo: “El Movimiento Pedagógico en Colombia: Un encuentro de los maestros con la Pedagogía” Tamayo, A. Revista HISTEDBR On-line. Paipa-Boyacá- Octubre 8 de 2006. Disponible web en: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/24/art09_24.pdf

¹⁰ Tomado de: Ley General de Educación de Colombia – 115 de 1994.

¹¹ El calendario “A” que empieza en el mes de febrero y culmina en el mes de noviembre y el calendario “B” que se inicia en el mes de septiembre y termina en el mes de junio.

es responsabilidad de las entidades territoriales certificadas, de acuerdo con su Plan de Desarrollo Profesional para directivos y docentes en cada territorio.

El reciente cambio de gobierno hará necesario repensar el proceso de implementación en torno a las nuevas políticas públicas que se desarrollen en este periodo. Si bien, el Ministerio de Educación norma y supervisa, la operación de las Instituciones Educativas (IE) en educación básica se lleva a cabo por los departamentos y municipios.

Los indicadores de calidad que permiten medir los avances en los aprendizajes de los alumnos en escuelas oficiales y privadas, urbanas y rurales, mediante la aplicación periódica de pruebas de competencias básicas, son las pruebas nacionales estandarizadas como la prueba SABER que se aplica a estudiantes de 3º, 5º y 9º grado y mide Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas, a partir del 2015 se incluyó también Ciencias Sociales y la prueba *AVANCEMOS* que se aplica a los alumnos que cursan 4º, 6º y 8º grado y a los docentes de Lenguaje y Matemáticas, así como a los rectores de las Instituciones Educativas que participan en estas pruebas.

A nivel internacional Colombia participa también en la aplicación de la prueba PISA. Los resultados en el 2015 en lectura fueron de 403 puntos, mientras que el promedio de los países de la OCDE fue de 493; en Matemáticas, Colombia obtuvo 376 puntos y el promedio de los países de la OCDE fue de 490; en Ciencias el resultado de Colombia fue de 399 puntos, mientras que el promedio de los países de la OCDE fue de 493.

Actualmente, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se lleva a cabo en siete departamentos de los treinta dos: Atlántico, Antioquia, Santander, Cundinamarca, Valle del Cauca, Caquetá y Putumayo.



Reflexión en la Acción

Colombia ha sido el único país que conscientemente, motivado por la posibilidad de expansión de *Comunidades de Aprendizaje*, ha llevado a cabo un proceso de documentación e identificación de aprendizajes en la implementación del proyecto del 2014 al 2017, de la mano de la metodología de sistematización de Oscar Jara¹², sucedido por la realización de informes consolidados que vinculan lo vivido en el año 2018.

El equipo de Colombia divide el proceso de ordenamiento de la información y documentación recibida y producida, en dos grandes momentos: el primero, la reconstrucción histórica y contextual en el conjunto de escuelas participantes, preguntándose: ¿Qué pasó en la implementación y acompañamiento de cada una de las fases de *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas, así como con el trabajo de las Actuaciones Educativas de Éxito? Para lograr reflexionar sobre la experiencia vivida y vincular la teoría del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* con la práctica, se organizaron reuniones para llevar a cabo reflexiones colectivas de las experiencias en cada uno de los territorios. Los ejes interrogantes de este proceso fueron: ¿Por qué pasó lo que pasó? y ¿Cómo se explican los resultados obtenidos? El siguiente momento consistió en el análisis de las lecciones aprendidas, respondiendo a los siguientes interrogantes: ¿Qué nos deja la experiencia? ¿Qué se debe de tomar en cuenta para su mejora? ¿Cómo se podría mejorar la experiencia? Cada uno de estos momentos busca replantear el proceso del trabajo realizado y extraer las lecciones aprendidas y las recomendaciones.

Asimismo, para el análisis que contiene este documento se tomó como punto de partida la metodología comunicativa crítica mediante el diálogo¹³. A través de videoconferencias y el análisis de la documentación, se pudo dialogar con dos personas responsables del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* desde la oficina de Natura en Colombia¹⁴ y con dos de las personas responsables del proyecto desde la organización aliada que es Fundación Empresarios por la Educación (FExE)¹⁵.

El tiempo disponible para llevar a cabo este trabajo y las condiciones que impone la comunicación vía videoconferencias no permitieron profundizar más en la dimensión del análisis crítico dialógico. Sin embargo, las características del equipo en Colombia, su disponibilidad y el trabajo previo realizado de sistematización y reflexión, contribuyeron a identificar de qué manera los significados, en este caso las prácticas, se construyen comunicativamente. Se logró, mediante la interacción entre los involucrados, interpretar, reflexionar y desarrollar hipótesis sobre el proceso de transformación desde la visión de los diferentes actores que participaron en la transformación de las escuelas en los distintos territorios. Este diálogo permitió como primera etapa de la sistematización, construir el ‘Relato Comunicativo’ y llevar a cabo, una “narración reflexionada que sirviera tanto para detectar aspectos del presente y del pasado, como expectativas del futuro”.¹⁶

¹² Oscar Jara Holiday. “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias”. ALFORJA- CEAAL (Consejo de Educación de América Latina) Costa Rica. www.cepalforja.org/sistematizacion

¹³ Gómez, J.; Latorre, J; Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). Metodología Comunicativa Crítica. Roure: Barcelona.

¹⁴ Juan Camilo Padilla, Gerente de Sustentabilidad y Marcela Maduro Coordinadora de Sustentabilidad.

¹⁵ Dalba Natalia Linares Valderrama, Coordinadora el Proyecto Comunidades de Aprendizaje desde la Fundación Empresarios por la Educación y Rosa Manuela Sandoval Aguirre, Asesora Pedagógica.

¹⁶ IDEM, p. 80



El mundo
El mundo de los niños

...había y un lugar que llamaban "tercer
...mundo que la dice
...con las diez manos cada uno -dijo- "Inesperado"
...nido,
...que no era exactamente extraño y que había
...de la boca de la madre, que nunca más volvió a
...ción" lo de decir. Lo agrego el cuento que nunca
...la hora, la madre con el recuerdo de cada post
...tricio le e controló por una revisión ya sólo, por
...recuerdo de familia. Lo ponía en el bote, con
...propósito.
...eventos después. Tra le pregunta
...Salvador de Lomas propiamente
...No lo que él le trae de la visita al mundo. Cuando
...cualquier fin celebra algo. Se trata de un mundo, de
...Pero entre nosotros, a fin que no se vea, hay un
...algo más. Ahí sí hablo. Yo creo que el otro hijo, en
...frente, y ahora el mundo dentro de uno. La hora
...de una buena cantidad de momentos del tiempo a de
...fuerza a honrar por un buen motivo.
...Hace tiempo que cuando voy a un "propósito" tra
...de problemas cuando no precisamente en el país
...de un mundo. La perspectiva viene de los
...través después de todo. La perspectiva de los

Esta metodología, al igual que el modelo de sistematización de Oscar Jara, se sustenta en técnicas de recopilación y de análisis colectivo de información que permiten, clasificar, ordenar y catalogar los documentos y las acciones desde el inicio del proyecto hasta junio del 2017.

Con relación a las experiencias significativas que se observan en las diferentes sistematizaciones y documentaciones, llama la atención las relacionadas con las transformaciones educativas alrededor del Modelo Dialógico de Prevención y Resolución de Conflictos. En Colombia, esta Actuación Educativa de Éxito ha sido particularmente significativa en varias de las comunidades escolares de los distintos municipios. Con su implementación se han encontrado posibilidades éticas, prácticas y colectivas para el mejoramiento del clima escolar.

Es así como a partir de su propia observación, las escuelas han tenido oportunidad de identificar y socializar los procesos que han llevado a cabo, derivando con ello reflexiones y aportes pedagógicos útiles para los actores educativos de distinta índole. Ejemplo de ello es que, en marzo del 2019 el Rector de la Institución Educativa Luis Carlos Galán, en Itagüí, asistió al Foro Estatal de *Comunidades de Aprendizaje* en la Ciudad de México, acompañado de una abuela tutora que representaba a las familias y un docente de la asignatura de Matemáticas. Este grupo presentó su experiencia con *Comunidades de Aprendizaje*, así como sus reflexiones, que fueron retomadas por el equipo de investigación de este proceso. El rector de la IE, además de inspirar a las y los docentes participantes, apoyó las lecciones aprendidas, vertidas en el presente capítulo.

Los Informes de Seguimiento de Marco Cero sobre las ‘Escuelas de Referencia’ que fueron compartidos por el equipo de *Comunidades de Aprendizaje* de FExE, también se incorporan a las voces desde las escuelas y han sido un insumo importante en esta sistematización. Las opiniones y evidencias vertidas por los formadores internacionales certificados, que fueron encuestados virtualmente, conjuntamente con los rectores y directores escolares, también son tomadas en cuenta, ya que era vital incorporar su pensamiento reflexivo y sus experiencias de transformación tanto a nivel personal como escolar.

Alianza Estratégica

Desde el 2014, la empresa Natura Cosméticos había iniciado ya una investigación sobre el contexto educativo en América Latina, contratando al Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC)¹⁷ para llevarla a cabo de manera coordinada con otras organizaciones nacionales que tenían un compromiso con la educación en sus respectivos países. Para el caso de Colombia, se contactó a la Fundación Empresarios por la Educación (FExE) quien hizo un análisis del contexto educativo colombiano, este fue el primer contacto de colaboración entre Natura Cosméticos y FExE.

Este antecedente, aunado al prestigio de la Fundación FExE en Colombia que, sin ánimo de lucro, tenía ya un trabajo educativo consolidado en distintos departamentos, municipios y escuelas, la convertían en la aliada estratégica para llevar a cabo, desde el 2014, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Colombia.

La elección de FExE viene ligada a su fortaleza en el trabajo departamental y municipal, con las Secretarías de Educación departamentales y el apoyo del sector privado local para lograr impactar en la mejora educativa, sumada a su experiencia y conocimiento del sector educativo.¹⁸

FExE cuenta con 96 miembros aportantes que contribuyen a financiar el trabajo institucional de la fundación y con 400 empresas y actores sociales aliados que colaboran con las iniciativas y proyectos para la mejora educativa y social¹⁹.

Con la introducción, desde el 2009, de los productos “*Creer para Ver*”, se decide destinar la inversión en proyectos educativos diversos para la mejora de la educación y es a partir del 2013 que se concentra el apoyo financiero en un solo proyecto que pudiera medir el impacto en la mejora educativa tanto en la reducción de las inequidades como en los resultados académicos.

En el caso de Colombia, el 100% de la fuerza de venta de los productos de la Línea “Creer para Ver” se va a un fondo que se destina al apoyo del desarrollo de Comunidades de Aprendizaje en las escuelas.²⁰

También para FExE el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* respondía a sus objetivos porque centraba sus actuaciones en los principios del Aprendizaje Dialógico, así como en el desarrollo de capacidades y habilidades en los estudiantes como lo estipula la Ley General de Educación desde 1994. Para FExE, trascender la mirada y la acción asistencialista para contribuir a lograr el derecho a la educación de todos los colombianos es una prioridad.

Cuando FExE conoció el proyecto de ‘Comunidades de Aprendizaje’ fue inspirador y movilizador porque respondía a su misma búsqueda con los principios del Aprendizaje Dialógico,

¹⁷ Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento con sede en Argentina.

¹⁸ Juan Camilo Padilla, Gerente de Sustentabilidad

¹⁹ <https://fundacionexe.org.co/home/quienes-somos/#equipo>

²⁰ Juan Camilo Padilla, Gerente de Sustentabilidad

además de que no sólo proporcionaba los 'qués', sino que también nos ofrecía los 'cómos', dando herramientas para el trabajo en las escuelas, aunadas a una apuesta teórica y metodológica para la transformación²¹

La alianza con Natura Cosméticos y el desarrollo de Comunidades de Aprendizaje ha sido muy importante para FExE porque el proyecto ha permitido concretar algunas aspiraciones del derecho a la educación y ha posibilitado estrategias pedagógicas para vivenciar los principios de equidad y eficacia en el aprendizaje de todas y todos los estudiantes²²

²¹ Dalba Natalia Linares Valderrama, Coordinadora del Proyecto Comunidades de Aprendizaje desde la Fundación Empresarios por la Educación.

²² Rosa Manuela Sandoval Aguirre, Asesora Pedagógica.



Construyendo Comunidades



“Nuestro propósito es articular esfuerzos públicos y privados dirigidos a mejorar la calidad educativa, desde la primera infancia hasta la educación media, teniendo como objetivo la formación de seres humanos que construyen una vida con sentido para sí mismos y para la sociedad”

“Conectamos sueños, actores y recursos que generan aprendizajes con sentido para todos. Soñamos con una educación que forme mejores seres humanos, responsables de sí mismos, de otros y de su contexto.”

Fundación Empresarios por la Educación

Primeros pasos, se inicia el piloto

En el 2014, se llevó a cabo el Primer Encuentro Internacional en Colombia, con el apoyo del Instituto Natura, del NIASE y de la Universidad de Barcelona, en donde participaron: las investigadoras del CREA Lidia Puigvert y María Vieites, una funcionaria de educación de Brasil y una profesora de educación infantil de Barcelona. Este espacio fue benéfico para la comunicación del proyecto y para el establecimiento de las primeras alianzas con las Secretarías de Educación, departamentales y municipales. A raíz de ese encuentro se lleva a cabo la experiencia piloto, para la cual se seleccionan ocho escuelas de los municipios de Itagüí, San Luis, Cali y Florida (dos escuelas en cada municipio).

Posteriormente, se desarrollan las primeras sensibilizaciones bajo el apoyo técnico de varios investigadores y académicos miembros del CREA, mediante una formación de cinco días.

Cronología anual

De octubre del 2015 a octubre del 2016, se suman siete sedes de las Instituciones Educativas rurales de 'La Josefina' y tres más de la Institución Educativa Rural Altavista, del municipio de San Luis Antioquia.

A partir del 2016, Colombia encuentra una ventana de oportunidad muy importante para la consolidación de la red de formadores que estarían trabajando en los distintos departamentos, al incorporarlos a los diplomado anuales y lograr su certificación como **formadores líderes internacionales** en *Comunidades de Aprendizaje*, lo que se establece como parte esencial del proyecto por Instituto Natura, CREA y NIASE y como la estrategia principal para ir conformando la *Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje*. De esta manera, de abril a junio del 2016, se incrementa a ocho el número de formadores líderes y son ellos y ellas quienes inician doce jornadas de sensibilización en los departamentos de Cundinamarca y Antioquia.²³ Para ese momento, existía ya la encomienda de expandir el impacto de *Comunidades de Aprendizaje* a un número mayor de escuelas²⁴.

Este equipo de formadores constituye la fuerza de transformación del proyecto en Colombia, su pasión y entrega es evidente y se contagia. Actualmente asciende a dieciséis personas el equipo que orientan la implementación y realizan la documentación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, más los responsables desde la Gerencia de Sustentabilidad de la oficina de Natura. Este equipo se reúne periódicamente para revisar avances y dificultades en la implementación.

Cabe señalar que, paralelamente, Colombia ha optado por incorporar a los procesos de formación de líderes certificados no sólo a su equipo de formadores departamentales sino a otros actores estratégicos como: responsables de las Secretarías de Educación de los departamentos, rectores de las Instituciones Educativas, docentes e investigadores y profesores universitarios, para con ellos, abrir espacios para ampliar el conocimiento del impacto del proyecto en la transformación de las escuelas. Queda como una asignatura pendiente consolidar la red de todos los formadores certificados para ver de qué manera se puede fortalecer el proyecto desde distintas trincheras.

²³ Los contenidos de las jornadas de sensibilización de 16 horas incluían una síntesis de los resultados del INCLUDED, el giro dialógico y la sociedad de la información, los principios del Aprendizaje Dialógico, las Fases de Comunidades de Aprendizaje, las Actuaciones Educativas de Éxito y se terminaba con una revisión de los contenidos del Portal de Comunidades de Aprendizaje del Instituto Natura.

²⁴ Información extraída del archivo Comunidades de Aprendizaje. Documentación del proyecto en Colombia 2014-2017 elaborado por FEEXE.

Durante el **2017** se da continuidad al proceso de expansión, llevando a cabo 22 jornadas de sensibilización por parte de un equipo conformado por catorce formadores, durante los meses de abril a noviembre. Estas sensibilizaciones se realizaron en los municipios de Florida en el Valle del Cauca, Puerto Guzmán en Putumayo, San José de Fragua en Caquetá, Guasca en Cundinamarca y Charalá en Santander.

Para este periodo de sensibilizaciones, el equipo de formadores logró enriquecer las formaciones mediante la aplicación de variaciones en las estrategias pedagógicas de exposición de los contenidos y la inclusión de información sobre las experiencias de *Comunidades de Aprendizaje* del contexto colombiano.

Durante **2017** y **2018**, en las reuniones anuales de la Red Latinoamericana de organizaciones aliadas y oficinas de Natura de los seis países, coordinadas por el Instituto Natura, se estaba dando la reflexión sobre la posibilidad de llevar a cabo dos estrategias: la de las escuelas que se convierten en *Comunidades de Aprendizaje* y las escuelas que inician solamente con Actuaciones Educativas de Éxito. Esta segunda estrategia de expansión estaba motivada por la experiencia de CIPPEC en Argentina de haber involucrado a más de cinco mil docentes en Tertulias Literarias. Ante la ampliación de opciones, parte importante de las sedes educativas que iniciaron actividades en el 2017, se motivaron por vincularse a la modalidad de Actuaciones Educativas de Éxito en la Fase de Toma de Decisiones. Llama la atención que, para este mismo momento de transformación, hubo despliegue de metodologías participativas encaminadas a reconocer y potenciar los procesos propios de la escuela a partir de la articulación con *Comunidades de Aprendizaje*; entre éstas, se destaca la metodología propia de Colombia de ‘Cartografía de la Sede’.²⁵ Mediante esta estrategia se pudo abarcar a cuarenta y ocho sedes de siete municipios.²⁶

²⁵ Mediante esta metodología la escuela y los formadores mapeaban los diferentes proyectos que llevaba la escuela para lograr vincularlos a los principios del Aprendizaje Dialógico o a las AEE. La *cartografía de sede* es una metodología participativa y colaborativa de investigación para caracterizar los conflictos socioambientales.

²⁶ Todos los datos de las escuelas en cada una de las etapas de expansión desde el 2014 al 2017 están tomadas de la publicación de FExE denominada “Comunidades de Aprendizaje” Documentación del Proyecto en Colombia 2014-2017 publicada por Natura Cosméticos y Empresarios por la Educación.



Mano a Mano: Vinculación con la política pública

Comunidades de Aprendizaje en Colombia, a nivel de los departamentos, se relaciona directa o indirectamente con las Secretarías de Educación para reforzar la vinculación del proyecto con la política pública.

“En ese sentido, se ha buscado evidenciar en las escuelas los aportes que hace CdeA al logro de las metas de política de calidad educativa.

Al respecto, el Programa “Todos a Aprender”, del Ministerio de Educación que se realiza desde hace más de 5 años en todos los departamentos, sustentado en los principios de solidaridad y aprendizaje colaborativo, lleva a cabo un proceso de acompañamiento entre escuelas, por medio del cual las que tienen mejores resultados en la prueba estandarizada colombiana ‘SABER’²⁷ apoyan a las escuelas con más bajo rendimiento, mediante una pasantía y el aprendizaje entre pares, convirtiendo a sus docentes en “tutores”, ya sea en matemáticas o en lenguaje para asesorar a los maestros de la escuela contraparte. En algunas escuelas de Antioquia y Cundinamarca, mediante el diálogo y la coordinación de acciones entre los tutores y el equipo de formadores, la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito de Comunidades de Aprendizaje se han articulado con este proyecto, con resultados positivos.”

Otro ejemplo de esta vinculación con las políticas públicas es la incidencia que el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* ha tenido en el currículo formativo de Escuelas Normales Superiores

²⁷ Estándares Básicos de Competencia. Pruebas SABER 3º, 5º y 9º.



focalizadas en los departamentos de Antioquia, Valle del Cauca y Santander, y de esta manera con la formación inicial de los docentes.

Con relación a los casos de articulación directa con instancias públicas de diferentes territorios del país, vale la pena destacar dos casos. Por una parte, la Secretaría de Educación del municipio de Itagüí en el departamento de Antioquia, ejemplifica de qué manera *Comunidades de Aprendizaje* puede potenciar los objetivos de calidad educativa en las escuelas oficiales del país, mediante su articulación con los planes de desarrollo de la entidad territorial. Esto redundó en fortalecimiento y acompañamiento técnico a las escuelas activas con el proyecto y mayor cobertura en el municipio con inversión de recursos públicos.

En un sentido diferente, el segundo caso a resaltar es el del Comité Técnico del municipio de Cali en departamento de Valle del Cauca. Se trata de una red de actores estratégicos tales como las directoras escolares, representantes de varias dependencias de la Secretaría de Educación, representantes de universidades y aliados empresariales. Este grupo, realiza seguimiento y discusión permanente de cómo, desde las funciones que desempeñan, pueden potenciar la labor de las escuelas mediante *Comunidades de Aprendizaje*.

Otro aspecto de gran relevancia en la experiencia en Colombia es la participación en espacios de intercambio de discusión política y educativa tanto a nivel nacional como internacional. Por mencionar un ejemplo, en el ámbito local, la participación de la investigadora Olga Patricia Ramírez del Tecnológico de Antioquia dio a conocer los resultados de la investigación “Maestros que escriben y transforman historias educativas en Antioquia desde *Comunidades de Aprendizaje*” en el IV Congreso Internacional de Política Educativa en América Latina. Este Congreso tuvo lugar los primeros días de julio del 2019 y su objetivo fue establecer diálogos entre las experiencias de investigación que utilizan pedagogías críticas latinoamericanas desde un escenario histórico, político y cultural.

Otros espacios académicos para socializar los avances y resultados de *Comunidades de Aprendizaje*, en los que han participado profesionales del equipo de Colombia son:

- VIII Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO Buenos Aires - Argentina, Noviembre, 2018.
- Congreso Internacional de Educación para la Paz e Intercambio de Experiencias Exitosas de Convivencia Escolar. Estado de México – México, Octubre, 2018.
- III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes. Manizales, 2018.
- VIII Encuentro Internacional de Investigación Educativa - Prospectiva de la calidad educativa desde la corresponsabilidad interinstitucional con Función Social. Barranquilla, 2017.
- II Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes. Manizales, 2016.

Panorama de Comunidades de Aprendizaje

Indicadores de seguimiento y monitoreo

Para el desarrollo del proyecto en las escuelas, el equipo de profesionales de *Comunidades de Aprendizaje* cuenta con una formación amplia en los marcos científicos del proyecto, incluido un componente pedagógico que ha permitido el despliegue de estas capacidades en las escuelas.

El equipo colombiano ha propuesto las siguientes dimensiones para lograr la apropiación y sustentabilidad del proyecto en los municipios²⁸:

- La primera dimensión es el *Acompañamiento Formativo*, cada formador líder certificado de FEEXE acompaña de seis a diez escuelas en un proceso de formación permanente en donde se dan a conocer los principios, conceptos y Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) progresivamente, bajo criterios de autonomía, calidad y frecuencia. Estas acciones de formación incluyen procesos de retroalimentación y la coordinación de acciones con las escuelas, de manera que puedan avanzar en la transformación.
- La siguiente dimensión consiste en la *Gestión Territorial para la Sostenibilidad*, con el objetivo de dar sostenibilidad a las escuelas que se transforman en *Comunidades de Aprendizaje*; en cada territorio se establece un equipo técnico²⁹ el cual es responsable de construir e implementar orientaciones institucionales y/o pedagógicas para fortalecer y proyectar el proceso de transformación de las escuelas y del sector educativo de la región³⁰.
- Finalmente, la dimensión de *Gestión del Conocimiento* con sus líneas de *Formación, Movilización Social y Documentación* de información, permite que el proyecto se fortalezca desde la generación de alianzas con universidades y la incidencia en el currículo formativo de las Escuelas Normales Superiores, organiza la certificación de formadores internacionales en *Comunidades de Aprendizaje* y moviliza el intercambio de experiencias desde la generación de encuentros y pasantías. Así mismo, desarrolla un proceso sistemático de monitoreo, evaluación y documentación de la experiencia.

Esta estructura de trabajo, establecida por el equipo de *Comunidades de Aprendizaje* Colombia, permitió la incorporación paulatina de escuelas y regiones al proyecto bajo una perspectiva de fortalecimiento y sostenibilidad.

Con relación específica al componente de gestión de conocimiento, junto con los procesos de monitoreo, liderados por el Instituto Natura, Colombia desarrolló algunas herramientas complemen-

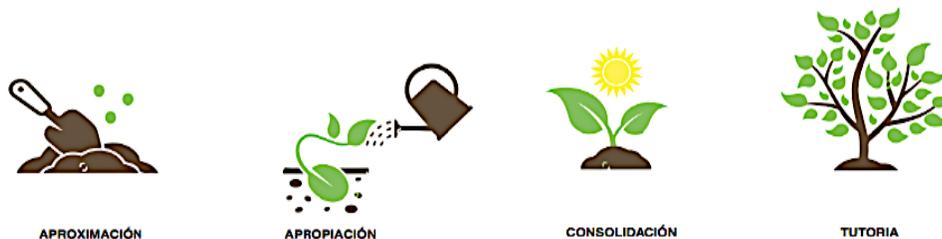
²⁸ Con base en: Documentación del proyecto Comunidades de Aprendizaje en Colombia 2014-2017 elaborado por FEEXE.

²⁹ Conformado por la Secretaría de Educación, las directivas escolares, universidades aliadas y aliados empresariales y comunitarios.

³⁰ Información extraída de la publicación Comunidades de Aprendizaje Documentación del Proyecto en Colombia 2014-2017. Equipo Natura-FEXE.

tarias para orientar y observar el proceso de transformación de las escuelas. Se destacan entre éstas: la Valoración y el Marco Cero.

La primera, la Valoración, consta de un conjunto de criterios que sirven para identificar el estado de avance de las escuelas que están en proceso de transformación a *Comunidades de Aprendizaje*; cada escuela puede situarse en un momento de *Aproximación, Apropiación, Consolidación o Tutoría*.



Su propósito final es poder orientar y dar seguimiento al proceso de transformación de las escuelas que implementan *Comunidades de Aprendizaje* que le permitan al equipo de formadores planificar el tipo y objetivos del acompañamiento formativo que realizan, a la vez que delinear la “ruta” de transformación que sigue una escuela que desea convertirse en una *Comunidad de Aprendizaje*.

Tal como se indica gráficamente, cada etapa marca un momento de avance en el proyecto:

De manera sistemática cada una de estas fases ha definido criterios específicos que dan cuenta de la evolución en cada una de las etapas:

CRITERIOS DE VALORACIÓN			
APROXIMACIÓN	APROPIACIÓN	CONSOLIDACIÓN	TUTORÍA
La escuela inicia la implementación de Comunidades de Aprendizaje; para este momento las actividades son irregulares en frecuencia y calidad.	Las comisiones mixtas avanzan en la realización de los sueños desde los planes. La escuela alcanza periodicidad y regularidad en la implementación adecuada de las AEE.	La escuela incorpora y alcanza calidad y frecuencia en la implementación del proyecto.	Cuando la Escuela está en capacidad de apoyar a otras escuelas y se considera que es una Comunidad de Aprendizaje Autónoma.
Periodo de Implementación			
1 a 10 meses	10 a 20 meses	20 a 30 meses	30 meses en adelante
Periodo de Acompañamiento del Formador			
2 a 3 veces al mes en cada escuela	2 a 3 veces al mes en cada escuela	2 a 3 veces al mes en cada escuela	2 a 3 veces al mes en cada escuela
6 Criterios: cada uno equivale a 17%	5 Criterios: cada uno equivale a 20%	6 Criterios: cada uno equivale a 17%	5 Criterios: cada uno equivale a 20%
Además de la fase de sensibilización la escuela ha realizado por lo menos un espacio para el reconocimiento de los principios del Aprendizaje Dialógico.	La escuela inserta las AEE en su rutina. Realiza mínimo tres AEE. De éstas, al menos dos se realizan con frecuencia quincenal.	La escuela inserta las AEE en su rutina. Realiza mínimo cinco AEE diferentes con frecuencia semanal. De estas, al menos dos se realizan en cada uno de los grados.	La escuela logra autonomía y sostenibilidad en el desarrollo de CdeA (fases, AEE, etc.)

Realiza las Fases de Transformación. (Los sueños y planes de acción de las Comisiones Mixtas están visibles para todos en la escuela)	La AEE Participación Educativa de la Comunidad garantiza que las Comisiones Mixtas funcionen con una frecuencia definida (en promedio 1 vez al mes)	CdeA se ha institucionalizado: Se articula al PEI, PMI, planes de área u otros documentos y procesos institucionales.	Los principios del Aprendizaje Dialógico son tenidos en cuenta como referente para las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad
Realiza mínimo dos AEE diferentes. (Tertulias Pedagógicas y otra a decisión de la escuela)	Cuenta con espacios institucionales para reflexionar y vivenciar los principios del Aprendizaje Dialógico. (Complementarias a las AEE)	Los principios se evidencian en diferentes dinámicas escolares (reuniones, celebraciones, jornadas académicas, currículo oculto).	Está en capacidad de promover y acompañar la propuesta en otras escuelas.
Inicia la participación educativa de la comunidad.	Las directivas se encuentran comprometidas con CdeA (rector y coordinador).	Las Comisiones Mixtas tienen periodicidad y autonomía en su funcionamiento.	La escuela realiza y proyecta el análisis comparativo de la línea de avance y línea de salida (Marco Cero).
Las directivas se encuentran comprometidas con CdeA (rector, y/o coordinador).	La escuela usa el análisis comparativo de la línea de base y línea de salida (Marco Cero).	Las directivas se encuentran comprometidas y generan las condiciones para la sostenibilidad de CdeA (rector y/o, coordinador).	En la escuela se evidencian mejoras en la convivencia y resultados de aprendizaje de los estudiantes.
La escuela cuenta con línea de base (primer Marco Cero).		La escuela usa el análisis comparativo de la línea avance y línea de salida (Marco Cero) para direccionar sus procesos y fortalecer la sostenibilidad de CdeA.	

Fuente: Elaborado a partir del archivo *Matriz de Valoración.xls* compartido por el equipo de CdeA Colombia.

Esta especificidad en el modelo de acompañamiento y los criterios establecidos contribuyen a la reflexión sobre el tiempo que se le debe dedicar a una escuela para apoyarla en su proceso de transformación. La comunidad educativa junto con el equipo de formadores que acompaña, realiza conjuntamente la valoración de estos criterios.

Este proceso de valoración ha sido también un punto de análisis de la Red Latinoamericana de aliados y responsables desde las oficinas de Natura en los seis países. En Colombia, se ha considerado que para que una escuela sea una *Comunidad de Aprendizaje* autónoma, el acompañamiento puede tomar de cuatro a cinco años. Los criterios en mención sirven para hacer un balance semestral a este proceso y si se evidencia que, pese a haber invertido tiempo y recursos humanos en el apoyo a una escuela, no se logran los avances esperados en las etapas de transformación es necesario iniciar un proceso de cierre. Para FExE, de acuerdo con las experiencias de los formadores líderes, este proceso tiene que ser paulatino y concertado con los actores de la comunidad educativa.

Primero, se lleva a cabo un diálogo con ellos, analizando el tiempo transcurrido, los apoyos recibidos y los avances infructuosos, para determinar conjuntamente si quieren continuar con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, pasar a AEE o dejarlo de lado. Si quieren continuar, se les propone un cambio en la estrategia de acompañamiento, transitando de una modalidad presencial a una modalidad virtual cada dos o tres meses. Se lleva a cabo también una evaluación dos veces al año con las Comisiones Mixtas, sobre sus avances y obstáculos, como etapa de transición. Si están dadas las condiciones, las escuelas continúan solamente con la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito vinculadas a los proyectos o programas oficiales.

Así las cosas, el acuerdo al que llegaron fue continuar implementando las AEE más afianzadas en las escuelas: ‘Tertulias Literarias’ y ‘Grupos Interactivos’. Esto de ninguna manera implicaba un retroceso para la escuela, sino por el contrario, la escuela asumía el camino de fortalecer los aprendizajes mediante esas dos AEE y promover una convivencia más acorde a la realidad de cada contexto, teniendo presente que si una escuela asume con rigurosidad la realización frecuente de las AEE, sus estudiantes obtendrán mejores resultados académicos.

Por otra parte, la valoración constante del desarrollo de las etapas de transformación en las *Comunidades de Aprendizaje* en Colombia ha identificado desafíos puntuales a lo largo de la historia del proyecto. En principio, en el marco del modelo de acompañamiento formativo, fue necesario que primero el equipo de formadores se apropiara profundamente de la propuesta pedagógica para posteriormente compartir las bases científicas con calidad y en el marco de las políticas de educación del país. Esto implicó priorizar la consolidación de *un equipo gestor*, capaz de dar respuesta a estas necesidades formativas, dentro del modelo de acompañamiento.

En cuanto a la gestión territorial, las escuelas rurales constituyen cerca del 70% de las escuelas participantes del proyecto *Comunidades de Aprendizaje* en Colombia, de manera que las condiciones de accesibilidad geográfica y económicas de los contextos rurales han representado un desafío para el proyecto.

Al mismo tiempo y paradójicamente, es en los contextos rurales donde las “Escuelas de Referencia” o “Tutoras” han germinado con mayor fuerza. Dado que la cohesión comunitaria permite un trabajo de mayor compromiso con los padres de familia y los miembros de la comunidad y al ser los maestros, en su mayoría, de las mismas comunidades, el proceso de apropiación es mayor. Esto, sin embargo, no subestima los desafíos que se presentan en las escuelas rurales como la movilidad del profesorado y la ausencia de personal administrativo y de apoyo pedagógico.

Por otra parte, siguiendo el modelo iniciado por el Instituto Natura en el año 2015, el equipo ajustó y complementó una estrategia de seguimiento llamada Marco Cero (2017). Se consolida como un conjunto de indicadores y herramientas de información de la sede educativa para identificar y comprender los cambios que presenta cada escuela en materia de convivencia, participación familiar y mejoramiento de aprendizajes. Se caracteriza porque su realización es anual y porque se vincula la comunidad educativa en el proceso de observación y análisis mediante grupos focales o talleres participativos. El Marco Cero inicia en el 2015 a partir de las orientaciones del Instituto Natura y luego se ajusta y se complementa según las características y las fuentes de información del sector educativo en Colombia.

El Marco Cero se desarrolla mediante la observación, comparación y análisis periódico de indicadores relacionados con los temas mencionados. Para ilustrar esta idea, se puede imaginar que se toma una fotografía al inicio del proyecto. Luego, apenas se cumpla un año de su implementación, se toma otra fotografía y se compara con la inicial. Esto, con el fin de identificar las diferencias presentes en ambas fotografías y poner en evidencia los cambios, los progresos o las limitaciones dadas en el transcurso del año. En adelante, este proceso se repite año a año, en el mismo período de tiempo³¹.

³¹ Cita extraída del documento Comunidades de Aprendizaje Informe Consolidado: Grupos Focales de instituciones educativas piloto de Antioquia, Cundinamarca y Valle del Cauca en el período de 2014 a 2017 (equipo de CdA Colombia, 2019)

Particularidades en la Implementación del Proyecto

- El modelo de implementación en Colombia está matizado por tener una organización aliada que es paraguas de distintas empresas que donan recursos para la educación, con el propósito de contribuir a su transformación, tomando distancia de una mirada asistencialista. Es la única organización aliada, de los seis países donde se implementa *Comunidades de Aprendizaje*, que así como la empresa Natura cosméticos, a partir de sus principios de corresponsabilidad social, invita a las organizaciones de la sociedad civil a trabajar en el proyecto, FExE invita a otras empresas y fundaciones empresariales a sumarse a ese proceso, a partir de sus áreas territoriales de influencia, extendiendo de esta manera la corresponsabilidad social de las distintas empresas aliadas. De igual manera y gracias a la gestión de los equipos de formadores líderes y a la movilización mediante encuentros -Foros- Regionales y Nacionales, se ha hecho gestión con Secretarías de Educación, mediante la socialización de los aportes que hace *Comunidades de Aprendizaje* para el logro de las metas de la política de calidad educativa en los diferentes territorios.
- Se instituye un Comité Técnico Nacional, que se reúne mensualmente, compuesto por las cuatro personas que coordinan el proyecto desde FExE y el gerente y la coordinadora de sustentabilidad de Natura Colombia.
- Se cuenta con un *equipo de formadores líderes* por cada uno de los seis departamentos donde se trabaja. No existe una estructura de coordinador territorial, sino que, desde una modalidad horizontal, se analiza el trabajo llevado a cabo en los municipios de cada departamento y en las Instituciones Educativas o sedes en cada municipio y se fomenta el aprendizaje entre pares, al compartir las estrategias y metodologías llevadas a cabo por cada uno de los formadores líderes, fortaleciendo el modelo de acompañamiento formativo.
- El manejo conceptual y la estructura dinámica de los espacios de formación local a los actores educativos y familiares han enriquecido el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* logrando una mayor contextualización y apropiación del modelo a la realidad colombiana. En especial, la incorporación del análisis del contexto nacional y específicamente el contexto donde se encuentra ubicada la escuela, le ha proporcionado a la metodología mayor valor mediante un “aprendizaje situado”. La ‘Cartografía de la Escuela’³², por ejemplo, es una de las metodologías que ha contribuido a facilitar la apropiación del proyecto, particularmente de las Actuaciones Educativas de Éxito, a las demandas cotidianas del planteamiento curricular existente.
- La vinculación con al menos una universidad en cada uno de los departamentos en los que se trabaja ha contribuido también a vincular y cuidar constantemente la implementación con los principios científicos y metodológicos que la generaron, así como con procesos de investigación y producción de conocimientos. Sin embargo, es necesario vincular más el trabajo desde las universidades con el Comité Técnico Nacional y con las reuniones de los formadores líderes para lograr una mayor relación entre las acciones llevadas a cabo en las escuelas y los procesos de investigación.

³² Si bien esta metodología se empleó solo en algunas Escuelas, se recomienda su uso.

- El trabajo de sistematización, documentación y análisis crítico de la implementación que ha llevado a cabo el equipo técnico del país para recoger las lecciones aprendidas en el proceso de implementación del proyecto y construir la memoria histórica del mismo. Cabe mencionar que es el único país que ha producido dos publicaciones sobre el proceso de sistematización.
- El Comité Técnico Local reconoce el gran valor de la Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje ya que es ahí y en las comisiones de trabajo, donde se comparten experiencias y se analizan retos que de una o de otra manera, todos los países están enfrentando. Un ejemplo inspirador ha sido la experiencia de Perú, en donde se ha logrado incidir en la política educativa nacional con las AEE, en particular las Tertulias Literarias que han sido valoradas e impulsadas por el Ministerio de Educación de este país. Igualmente, se reconoce el trabajo de México en cuanto a la formación del equipo de funcionarios de la Secretaría de Educación que hacen acompañamiento a las escuelas, en las bases científicas del proyecto y la distribución de material pedagógico para los maestros de la Ciudad de México, con orientaciones para hacer los Grupos Interactivos.
- Estrategia de Pasantías que permiten el intercambio entre docentes y el aprendizaje vivencial de las estrategias y prácticas efectivas. *Comunidades de Aprendizaje* potencia la capacidad de las escuelas rurales y multigrado mediante: formación pedagógica dialógica a maestros y maestras, desarrollo de estrategias propias para adecuar los Grupos Interactivos y fomentar la transformación escolar mediante la gestión y consecución de sueños.
- La organización de las escuelas por Instituciones Educativas. Como ya se mencionó, la organización escolar en Colombia agrupa a varias escuelas en Instituciones Educativas, de manera que una sólo institución puede contar hasta con quince o más sedes o escuelas, bajo el cargo de una sola figura directiva, que es el o la Rectora. Esta situación puede implicar ventajas en cuanto al sentido de comunidad que se puede generar en la Institución y la factibilidad de que todas las sedes tengan la posibilidad de funcionar como una *Comunidad de Aprendizaje*. Sin embargo, también puede conllevar algunas dificultades, desde el hecho que para una sola figura directiva resulta complicado dar atención a tantos espacios educativos y cubrir las necesidades administrativas y de gestión educativa para cada sede. Por otro lado, en relación con el monitoreo y la medición de resultados educativos en las escuelas que implementan *Comunidades de Aprendizaje* se complica, dado que, en las pruebas estandarizadas nacionales, los resultados se publican a nivel Institución, es decir, no son factibles de desagregarse por escuela (de manera que no se pueden analizar sólo las sedes que funcionan como CdeA o que desarrollan AEE), por ello se dificulta medir el impacto educativo del proyecto.
- La estrategia de cambio en el proceso de acompañamiento y apoyo a una escuela, si a la luz de los criterios de valoración descritos anteriormente, no logra avanzar en el tiempo. En ese sentido se le plantea pasar del proceso de transformación a *Comunidad de Aprendizaje*, a implementar Actuaciones Educativas de Éxito, o en ciertos casos, cuando el proyecto no cuenta con respaldo institucional, se suspende por completo el acompañamiento.

Red de Pescadores: Impulso al trabajo en RED

Redes de Formadores Líderes Certificados

La Red de *Formadores Líderes Certificados* en Colombia está conformada por actores diversos que logran incidir en distintas esferas educativas.

En principio, el mayor número de formadores locales constituye el equipo de formadores de FExE que acompaña la implementación del proyecto en los distintos territorios en donde se desarrolla el proyecto. Esta también el equipo central conformado por cinco personas que se encargan de la coordinación pedagógica y administrativa de toda la red desde Bogotá. Por otro lado, desde las universidades se han sumado seis académicos de distintas Instituciones de Educación Superior que coadyuvan al impulso de *Comunidades de Aprendizaje* desde la formación inicial docente hasta la producción científica e investigación. Finalmente, el resto de los actores participantes son funcionarios de las secretarías en los diversos municipios y recientemente, para la generación 2019, se ha sumado a un actor estratégico del Ministerio de Educación Nacional cuya incidencia se visualiza clave para generar impacto político a mayor escala.

Municipio	2015	2016	2017	2018	2019
Bogotá	3	3	5		3
Cali	1	2	3	4	5
Itagüí	1			2	1
Barranquilla		1	1		
Medellín		3	2		
Florencia			3		1
Charalá				1	
Florida	-			3	2
Tocancipá					1
Guasca					1
La Ceja del Tambo					1
Andes					1
Total de Formadores Líderes Certificados			54		

Redes de escuelas

La Red de escuelas con acompañamiento del equipo de *Comunidades de Aprendizaje* Colombia se resume en la tabla siguiente:

Territorio	Escuelas en proceso de transformación en Comunidades de Aprendizaje	Escuelas implementando AEE	Total registradas a 2019
Antioquia	17	4	21
Cundinamarca	13	7	20
Valle del Cauca	22	22	44
Putumayo	6	0	6
Caquetá	3	3	6
Santander	8	0	8
Atlántico	0	11	11
Total	69	47	116



Redes de Escuelas de Referencia

Esta es una red incipiente porque persiste el debate a nivel latinoamericano sobre las acciones que deben adelantarse en una escuela cuando ha llegado a este nivel. En el caso de la relación Natura-FExE, la meta anual en 2018 fue de diez y en 2019 es de al menos tres.

Institución Educativa	Municipio
IE Liceo Concejo Municipal- Sede La Milagrosa	La Ceja del Tambo
IE Luis Carlos Galán Sarmiento	Itagüí
IE Normal Superior Farallones sede María Perlaza	Cali
IER Altavista Sede La Cumbre	San Luis
IER Altavista Sede Monteloro	San Luis
IER Altavista Sede Vega Grande	San Luis
IER La Josefina Sede El Silencio	San Luis
IER La Josefina Sede La Tebaida	San Luis
Institución Educativa Departamental Técnico Industrial Sede Buenos Aires	Tocancipá
Institución Educativa Rural La Josefina -	San Luis

Redes de coordinadores y formadores en Colombia

Una de las estrategias particulares de la experiencia de Colombia para la articulación de la Red es la generación de equipos técnicos regionales o departamentales. Estos equipos se forman con actores diversos: formadores del equipo de *Comunidades de Aprendizaje*, rectores de las Instituciones Educativas, autoridades educativas locales, aliados y algunos docentes. Estos equipos tienen como prioridad: la construcción de *sentido e Identidad Colectiva*, compartir experiencias sobre la implementación de CdeA, proponer acciones conjuntas para fortalecer la implementación del proyecto y poner en práctica los principios del Aprendizaje Dialógico. Estos equipos se reúnen periódicamente para fortalecer su formación, a partir de la reflexión de las experiencias de implementar CdeA en las escuelas, a la luz de nuevos conocimientos³³.

Departamento	Cantidad de formadores
Bogotá	4
Antioquia	3
Cundinamarca	2
Valle del Cauca	5
Putumayo	1
Caquetá	1
Santander	1

Redes de docentes

No existe una Red de docentes como tal, aunque cada equipo departamental tiene relación periódica con ellos.

³³ Información extraída del documento: Productos 1er Equipo Técnico Local Comunidades de Aprendizaje Cali 27 de Marzo 2019

Esta será una de las acciones que se fortalecerán a futuro creando una plataforma que los vincule y los acompañe.

Redes de universidades

El proyecto de implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en Colombia se caracteriza por haber desarrollado una alianza muy firme con al menos una universidad en cada uno de los departamentos donde se trabaja. La dimensión de acompañamiento que en su modelo se denomina *Gestión del Conocimiento* desde sus líneas de *Formación, Movilización Social y Documentación* de información, se ha fortalecido por la alianza con las universidades.

Se pone especial énfasis en la generación de nuevos conocimientos mediante procesos de sistematización e investigación. Un ejemplo patente es que el *Diplomado para la Certificación de Formadores Líderes Internacionales* se está llevando a cabo en Colombia, en alianza con la Universidad ICESI en Cali, durante el 2019. Estas alianzas con universidades, en los distintos departamentos, les ha permitido organizar Encuentros y Foros, así como movilizar a los estudiantes mediante sus prácticas profesionales para apoyar a las Instituciones Educativas y a los docentes, propiciando el intercambio de experiencias.

Colombia ha sido uno de los países de América Latina que cuenta con más alianzas con universidades para que apoyen la implementación del proyecto. Para ello ha sido fundamental el origen académico del proyecto. Así a las universidades colombianas que se han vinculado de manera voluntaria al proyecto (sin que haya una relación contractual), les ha llamado la atención no sólo la solidez teórica y científica del mismo, sino también las posibilidades de formar parte de una red con diferentes universidades del país y del mundo. En este sentido contar con el respaldo del CREA y del NIASE ha sido fundamental.³⁴

Institución Educativa	Ubicación
Universidad ICESI	Universidad Icesi, Calle 18 No. 122-135 Pance, Cali
Universidad Minuto de Dios	Carrera 73A No. 81B – 70. Edificio Diego Jaramillo - Piso 7. Bogotá D.C.
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Carrera 7 No. 40B – 53. Bogotá D.C.
CINDE Sabaneta	Calle 77 Sur #43A - 27 Sabaneta, Antioquia
Tecnológico de Antioquia	Calle 78b no. 72a – 220. Medellín – Antioquia
Universidad de la Amazonia	Calle 17 Diagonal 17 con, Cra. 3F, Florencia, Caquetá
Universidad del Valle	Calle 13 #100-00, Cali, Valle del Cauca
Universidad de los Andes	Carrera 1 # 18A-12, Bogotá

El modelo de implementación de Colombia ha logrado consolidar alianzas con diversas universidades con el objetivo de aunar esfuerzos interinstitucionales para el acompañamiento académico y de producción de conocimientos científicos, tal y como se trabaja desde el CREA con la Universidad de Barcelona. Para darle formalidad a estas alianzas, entre el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en cada departamento y las universidades, se ha elaborado un instrumento de ‘acuerdo de voluntades’.

³⁴ Comunidades de Aprendizaje, documentación del proyecto en Colombia 2014-2017 p

Pese a estos ‘acuerdos de voluntades’, ha sido difícil lograr convenios formales que aseguren un mayor compromiso institucional para otorgarle al proyecto seguridad y sostenibilidad.

Redes de aliados empresariales

Como se mencionó anteriormente la fundación Empresarios por la Educación cuenta con el apoyo de otras empresas que se convierten en las aliadas estratégicas con influencia territorial focalizada, que comparten el ideario no sólo de FExE sino del proyecto de Comunidades y que se alinean con los siete principios del Aprendizaje Dialógico.

Aliados empresariales	Municipio
Fundación Siderurgia de Occidente S.A. (2014 a 2017)	Cali, Valle del Cauca
Fundación Scarpeta Gnecco (desde 2017)	Cali, Valle del Cauca
Fundación Caicedo González Riopaila Castilla (Desde 2014)	Cali, Valle del Cauca
Asociación Colombiana de Exportadores de Flores-Asocol-flores... (2016 a 2018)	Bogotá
Corporación María Perlaza (Desde 2014)	Cali, Valle del Cauca



Voces de las escuelas

En este apartado se comparten algunos de los testimonios de las Escuelas de Referencia que, en diversos espacios, han dado evidencias de las transformaciones vividas en sus escuelas y las mejoras en los resultados educativos y de convivencia que se atribuyen a la implementación de *Comunidades de Aprendizaje*.

Institución Educativa Luis Carlos Galán ³⁵

Ubicada en el departamento de Antioquia, en el municipio de Itagüí, integra una sede de primaria, una de secundaria y de media superior y ofrece también educación para adultos. Las sedes tienen distintas jornadas: matutino, vespertino, única y también con sesiones sabatinas y dominicales dependiendo del servicio que ofrecen.

Esta Institución Educativa que viene llevando a cabo el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* ha demostrado un mejoramiento en los aprendizajes de sus alumnos medidos mediante la prueba nacional estandarizada SABER.³⁶

Tabla 4. Indicadores académicos de Estado: Pruebas SABER IE Luis Carlos Galán

Área	Ítem	Grado Quinto				Grado Noveno			
		Ciclo escolar		Resultado		Ciclo escolar		Resultado	
		2016	2017	Aumentó	Disminuyó	2016	2017	Aumentó	Disminuyó
Español	Insuficiente	12%	8%		4%	19%	7%		12%
	Mínimo	54%	55%	1%		47%	38%		9%
	Satisfactorio	29%	32%		3%	25%	50%	25%	
	Avanzado	5%	6%		1%	8%	5%		3%
Matemáticas	Insuficiente	45%	42%	3%		19%	23%	4%	
	Mínimo	28%	38%		10%	58%	57%		1%
	Satisfactorio	17%	12%		5%	14%	20%	6%	
	Avanzado	11%	8%		3%	8%	0%		8%

Fuente: Revisado en www.icfesinteractivo.com 14 de mayo de 2017
 Nota: Solo se registran resultados oficiales en matemáticas y en español.
 Fotos: escuelas Itagüí antes y después.

La voz del Rector de esta Institución Educativa es muy elocuente para describir las condiciones que rodean las escuelas y posteriormente la reflexión sobre el mejoramiento de los aprendizajes.³⁷

El colegio se ubica entre la parte urbana y rural del municipio. Las particularidades sociales de esta zona son el microtráfico que ha generado bandas delincuenciales que cobran por la vigilan-

³⁵ Rector maestro Humberto Sánchez (ieluiscarlosgalan@itagui.edu.co) y profesional de Comunidades de Aprendizaje Claudia Marcela Tamayo. (claudiamarcelarf@hotmail.com)

³⁶ Para el año 2016 se solicitaba un promedio general de la escuela en las áreas de español, matemáticas, naturales y sociales, para el año 2017 se solicita para los grados quinto y noveno discriminados, además del promedio, la mediana y la desviación estándar. Ver Tabla 2

³⁷ Voces extraídas de la participación de los miembros de la IE en el Foro Estatal Comunidades de Aprendizaje en la CDMX, 6 DE MAYO DEL 2019: <https://www.youtube.com/watch?v=mV1ivL8ZXg0&t=5368s>

cia, para encargarse 'entre comillas' del orden ante la falta de autoridad. Entonces muchas familias recurrían a los mismos delincuentes para tratar de establecer el orden. Esto generó ambientes de violencia, de desencanto a los que se abonaba la falta de oportunidades y al margen de eso el estado de violencia generalizado en Colombia.³⁸

*Allí donde no hay sentido en la escuela, los narcotraficantes tienen el terreno fácil.*³⁹

Casos atendidos por convivencia en coordinación	2016	2017	2018
	138	72	57

Fuente: PPT de la IE LCG, Humberto Sánchez .MX

Pese a este contexto, en Itagüí, la escuela pudo mejorar los aprendizajes de los estudiantes y el Rector lo reconoce de esta manera:

*Esto es un reconocimiento muy grande a un trabajo de todo un equipo de maestros, de voluntarios, de estudiantes, a una construcción colectiva participativa real que nos ha transformado y quiero empezar diciéndoles que somos un testimonio de que otro mundo de la educación es posible.*⁴⁰

³⁸ Rector de la IE Luis Carlos Galán, Maestro Jorge Humberto Sánchez.

³⁹ IDEM

⁴⁰ IDEM



La transformación de la Institución Educativa se da no sólo con indicadores que evidencian el mejoramiento de los aprendizajes sino, mucho más importante, en el cambio de la cultura y en la revolución de la esperanza:

*Todos éramos víctimas de una educación tradicional, memorística, reproductiva de situaciones de pobreza, violencia y de inequidad. Una educación que, en nombre de la libertad, nos hizo siempre educar para la esclavitud.*⁴¹

*En la búsqueda de posturas liberadoras, encontramos Comunidades de Aprendizaje. Había que entregarles la palabra, había que entregarles la participación a las escuelas, a los estudiantes y las familias, a los maestros. No es posible que exista compromiso en un sistema piramidal de la educación.*⁴²

Este proceso de transformación se dio no sólo en los docentes que forman parte de la Institución Educativa, sino que contagió y motivó a los padres y madres de familia. Como testimonio se tiene la voz de una abuela que ha llevado el liderazgo entre los padres de familia como tutora de sus nietos:

*Como voluntaria, que nos invitaran al colegio fue una oportunidad maravillosa para compartir con nuestros familiares. Yo soy abuela de tres nietos de los cuales yo me preocupaba mucho porque los llevábamos al colegio y quedaban allí encerrados. Porque yo vengo de un lugar de mucho crimen y violencia, incluso peor que este, y por eso di gracias a Dios de que la escuela y el director Humberto, nos dieran la oportunidad de ser voluntarias en la escuela. Yo soy parte de la Comisión Mixta y también participo en las Tertulias y estoy muy feliz. Yo nunca había leído y ahora he leído muchos libros y estoy súper emocionada y agradecida con este programa, porque si no fuera así, no hubiéramos sacado a nuestros hijos de la violencia en la cual vivíamos.*⁴³

La Institución Educativa ofrece también educación de adultos y la abuela ha podido terminar su educación media superior, gracias a ese trabajo de comunidad:

*También soy egresada de la institución, les doy gracias por haberme permitido terminar mi bachillerato y tengo dos maestros allí que son el maestro de inglés y la profesora de informática, porque nosotros los padres tenemos la oportunidad de estudiar. Nos dan clases los martes y los viernes a todos aquellos que tenemos las ganas de estudiar. Gracias a todos ellos, porque así nos volvimos la Familia Galanista, una familia que ya no está alejada de la institución, ya Don Huberto no está en el pedestal que estaba antes, ya Don Humberto está con nosotros trabajando codo a codo, luchando por nuestros hijos y luchando por la institución.”*⁴⁴

Los procesos de transformación contagian y la pasión involucra a otros docentes y a otros padres de familia que se convierten en voluntarios y de una intervención, sin darse cuenta, se transforma en un movimiento social:

Así como la abuela, nosotros iniciamos con cuatro voluntarios, es decir, esto no se dio automáticamente. Pero paulatinamente un voluntario fue llamando a otro, nosotros empezamos a convocar a las familias de los niños con más dificultades, ese papá o mamá empezaba a darse cuenta de que

⁴¹ Rector de la IE Luis Carlos Galán, Maestro Jorge Humberto Sánchez.

⁴² IDEM

⁴³ Señora Carmen Fonegra, abuela y tutora de 3 alumnos de la escuela.

⁴⁴ IDEM

*la responsabilidad no era sólo del maestro y empezó a comprender al maestro, que el maestro no era su enemigo ni el culpable y eso generó un cambio bastante favorable. Ahora ya contamos con 300 voluntarios, pero queremos que sean 500 y es que hay que seguir soñando con eso.*⁴⁵

El proceso de formación del colectivo docente se dio en la práctica vía las Tertulias Pedagógicas, en lugar de que los procesos de formación docente fueran decisiones individuales y aisladas, la Institución Educativa “Luis Carlos Galán”, bajo el liderazgo del Rector, motivó un movimiento de profesionalización colectiva, reflexiva y crítica:

*Generamos Tertulias Pedagógicas porque había que transformar el perfil docente. Necesitábamos cambiar la concepción pedagógica y no podíamos esperar a que nos lo viniera a decir otro, entre nosotros lo teníamos que hacer. El maestro sabe mucho, tiene la clave, pero teníamos que hacer reflexión a la luz de la pedagogía de pedagogos como Paulo Freire y a la luz de esas lecturas reflexionábamos sobre nuestras prácticas, sobre nuestras necesidades y así hemos venido transformándonos. Aprendimos a escucharnos, a respetarnos, a colaborar, ya la soledad del maestro en su escritorio se transformó en un trabajo en equipo, un trabajo institucional con proyección social y comunitaria.*⁴⁶

La voz emitida por uno de los docentes es significativa:

Esos espacios de formación dialógica son maravillosos, en ellos nos seguimos formando y adentrando en los elementos pedagógicos que son de vital importancia para nuestro trabajo.

El maestro de Matemáticas comparte de qué manera, con los Actuaciones Educativas de Éxito, se ha transformado la dinámica de la clase:

*Una de las AEE a las que yo, desde mi experiencia como maestro de matemáticas, le encuentro una potencialidad enorme son los Grupos Interactivos, porque allí con la ayuda de los voluntarios encontramos la mejor forma de organizar el aula y que nos ha dado mejores resultados académicos, incluso con las pruebas externas. Con los Grupos Interactivos logramos mayor interacción entre los estudiantes, cerramos brechas de desigualdad académica y se ponen en práctica principios como el de solidaridad. Aprovechamos la inteligencia cultural de los voluntarios, creamos motivación para los estudiantes y se desarrollan un montón de posibilidades.*⁴⁷

RESULTADOS ACADÉMICOS PRUEBAS EXTERNAS

48



AÑO 2018

ASCENDIMOS DEL NIVEL B AL NIVEL A

⁴⁵ Rector de la IE Luis Carlos Galán, Maestro Jorge Humberto Sánchez.

⁴⁶ IDEM

⁴⁷ Maestro Mauricio Rua Flores profesor de matemáticas.

⁴⁸ Imágenes de la presentación compartida por el Rector

*Cuando empezamos en 2014 éramos nivel bajo en el Estado, estábamos entre los colegios más bajos del municipio, ahora estamos entre los más altos, somos el nivel A. Eso es espectacular.*⁴⁹

Institución Educativa Rural Altavista Sede Monteloro⁵⁰

Esta IE está ubicada en el departamento de Antioquia en el municipio de San Luis, el análisis se refiere sólo a la sede rural Monteloro de educación primaria con una jornada diurna.

Cabe mencionar que, en el 2018 el conjunto de la IE aumentó en todas las áreas, mayormente en Ciencias Sociales en 0.4 puntos.

Tabla 2. Indicadores académicos de la Institución Educativa Rural Altavista Sede Monteloro Grado 5°

	Promedio anual				Mediana anual*				Desviación estándar anual*			
	Ciclo escolar		Resultado		Ciclo escolar		Resultado		Ciclo escolar		Resultado	
	2017	2018			2017	2018			2017	2018		
Español	3.4	3.6	0.2	-	3.3	3.6	0.3	-	0.44	0.57	0.13	-
Matemáticas	3.8	4.05	0.25	-	3.4	4.05	0.6	-	0.6	0.78	0.18	-
Ciencias Naturales	3.6	3.85	0.25	-	3.5	3.85	0.3	-	0.54	0.78	0.24	-
Ciencias Sociales	3.6	4	0.4	-	3.3	4	0.7	-	0.57	0.57	0	

En contraste con la IE “Luis Carlos Galán”, en esta IE la convivencia escolar no parece ser un problema, no se presentan mayores conflictos, los estudiantes están en constante proceso de apropiación del modelo dialógico de Resolución de Conflictos que se inició desde el 2017 y las interacciones se basan en el respeto y la igualdad. La cohesión que se aprecia en la escuela se refleja también en la unión de las familias y se manifiesta en el voluntariado que se suma a las Actuaciones Educativas de Éxito. Un ejemplo elocuente de la suma de esfuerzos entre padres, maestros y estudiantes es la *Biblioteca Tutorizada*.

Las familias coinciden en que el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* ha transformado la cultura de la escuela y ha generado mayor consciencia en las familias y en los niños y niñas.

Una madre de familia lo expresa de la siguiente manera:

La lectura ha hecho que todos salgan adelante. Antes unos niños eran los que avanzaban porque sabían y los demás se quedaban atrasados. Ahora hasta que no entienden todos y saben todos no se avanza.

Las voces, desde la sede de primaria,⁵¹ permiten que los propios estudiantes de la escuela entrevistan a los padres, vía los reportajes de *NotiComunidades*, que forman parte de la *Tertulia Literaria de Familiares*. La niña explica el efecto que ha tenido el que ellos lleven los libros clásicos de las

⁴⁹ Rector de la IE Luis Carlos Galán, Maestro Jorge Humberto Sánchez.

⁵⁰ El rector de esta Institución Educativa es Alfani Osorio (iealtavistanluis@yahoo.es) El profesional de Comunidades de Aprendizaje es Oscar Mauricio Suárez (maurohon@yahoo.com)

⁵¹ Tomado del video publicado en el canal de YouTube de Fundación Empresarios por la Educación: <https://www.youtube.com/watch?v=BlseCatjZKY>

Tertulias Literarias a sus casas y los compartan con sus padres, quienes se han motivado a crear su propia Tertulia.

Desde hace aproximadamente dos años, las madres de la institución se reúnen a leer clásicos de la literatura universal y eso nace desde que nosotros íbamos a nuestros hogares a leer los clásicos.⁵²

En esta zona rural de Colombia se desarrolla la igualdad de diferencias y la inteligencia cultural... Estamos transformado la educación de Colombia.⁵³

Esta conciencia de los y las alumnas de primaria se contagia y se comparte con los padres de familia y el lenguaje empieza a transformar su visión de las interacciones entre las generaciones. En la voz de una madre de familia sobre su propio involucramiento en las Tertulias:

En una reunión de Comisiones Mixtas, en dónde nos reunimos los padres de familia, preguntamos qué eran las Tertulias Literarias porque nos llamaba mucho la atención cuando nuestros hijos llegaban a casa a leer el libro, entonces los niños nos explicaron lo que eran y tomamos la decisión de hacer Tertulias Literarias para tener un buen acompañamiento con el aprendizaje de los niños y apoyarlos, y nos fue gustando mucho.⁵⁴

Los padres de familia, no sólo las madres, se han involucrado en las Tertulias Literarias de los familiares:

Uno de los libros que más me ha llamado la atención es el del 'Extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde' porque nos enseña muchas cosas, porque en las Tertulias hacemos analogías entre lo que dice el libro y lo que nos sucede a diario.⁵⁵

De verdad que hemos aprendido a compartir unidas en comunidad, muchas veces pensamos que no podemos estar tan unidos, pero con estas Tertulias hemos aprendido muchas cosas que son cosas que podemos aplicar a nuestra vida cotidiana, cosas que podemos compartir con los compañeros y con nuestros hijos⁵⁶

Nos reunimos cada quince días en casas distintas de cada madre y nos hemos leído El Principito, El Capitán de 15 años y Romeo y Julieta.⁵⁷

Estos testimonios, que ponen en evidencia el proceso de transformación cultural, de lenguaje y el orgullo de poder interactuar a otro nivel con los miembros de la comunidad educativa y con sus propios hijos, son un testimonio del cambio cultural que se busca con *Comunidades de Aprendizaje*, independientemente de la zona rural o urbana.

⁵² EVELYN – Alumna de la Institución

⁵³ IDEM

⁵⁴ LADY QUINTERO – Madre de Familia

⁵⁵ JUAN FERNANDO QUINTERO – Padre de Familia

⁵⁶ CONSUELO TORRES – Madre de familia

⁵⁷ SORANY GIRALDO – Madre de familia



grupos
interactivos

HO

Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años

A junio del 2019 se cuenta con 116 escuelas de 36 instituciones educativas,⁵⁸ de las cuales 47 llevan a cabo Actuaciones Educativas de Éxito y 69 están en proceso de transformación a *Comunidades de Aprendizaje*.

De éstas, 10 son Escuelas de Referencia o ‘Tutoras’ como se les llama en Colombia. Este tipo de escuelas se identifican como aquellas que han logrado ciertos criterios que las distinguen como escuelas exitosas en la implementación. Estos criterios son:

- La escuela logra autonomía y sostenibilidad en el desarrollo de CdeA (fases, AEE, etc.)
- Los principios del Aprendizaje Dialógico son tenidos en cuenta como referente para las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad.
- En la escuela se cuenta con evidencia de mejoras en la convivencia y de aumento en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
- La escuela tiene la capacidad de promover y acompañar a otras escuelas en la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* o en Actuaciones Educativas de Éxito.
- La escuela realiza y proyecta el análisis comparativo de la línea de avance y línea de salida de información (Marco Cero).

La clasificación de estas escuelas de acuerdo con su nivel de avance muestra que:

- 59 escuelas han pasado por la etapa de sensibilización y sueño y han conformado sus comisiones mixtas, y se encuentran en proceso de transformación, los resultados del Proyecto se evidencian principalmente en el aumento de la participación de las familias en las actividades escolares
- 10 escuelas se identifican como ‘Tutoras’ o escuelas de ‘Referencia’
- 47 escuelas están implementando Actuaciones Educativas de Éxito.

Cabe mencionar que conforme avanza el proyecto, las escuelas han cambiado su modo de vinculación, pasando del proceso inicial de convertirse en *Comunidades de Aprendizaje* a asumir e implementar sólo *Actuaciones Educativas de Éxito* o viceversa, de haber iniciado sólo con Actuaciones Educativas de Éxito a convertirse en *Comunidades de Aprendizaje* pasando por las diversas etapas de Sensibilización, Sueño y conformación de Comisiones Mixtas.

Logros a cinco años de haber iniciado formalmente el proyecto

- El incremento en el número de escuelas.

⁵⁸ Cabe mencionar que en Colombia las escuelas se agrupan en Instituciones Educativas (IE). Cada IE tiene entre 3 y 15 sedes y los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales se dan a la IE y no a cada sede. Por esta razón es difícil tener objetivamente los resultados de mejora en los aprendizajes mediante la prueba de estado denominada: SABER. La única excepción es la escuela Luis Galán en Itagiú que al ser una escuela unitaria se puede constatar que en su municipio subió del lugar 23 (de 24) al lugar 4.

- El contar con un equipo de formadores líderes certificados por departamento.
- La consolidación de escuelas que ya son *Comunidades de Aprendizaje* con evidencias y que inician procesos autónomos de difusión e implementación de su experiencia entre pares y en otros países como ha sucedido con la escuela Luis Carlos Galán de Itagüí, en Antioquia.
- La vinculación con las políticas públicas territoriales en las que el proyecto cuenta con orientaciones para la expansión, implementación y financiación.
- La vinculación activa y comprometida de aliados empresariales en territorios.
- La vinculación con las universidades departamentales para lograr una mayor incidencia en la estructura curricular de la formación inicial de los maestros, generar conocimiento conjunto, propiciar espacios de formación para los maestros en servicio, motivar las practicas profesionales de los alumnos como voluntarios en las escuelas para impulsar la realización de Actuaciones Educativas de Éxito y propiciar una mayor investigación sobre el impacto de las Escuelas Tutoras o Escuelas de Referencia en la reducción de la inequidad y la mejora de los aprendizajes de los alumnos.
- El fortalecimiento del profesorado en aspectos didácticos y disciplinares mediante la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito.
- Cumplimiento de sueños.
- Reconocimientos:
 - Reconocimiento de Buenas prácticas en convivencia, otorgado por la Red Latinoamericana de REDUCA. 2018.
 - Premio Latinoamericano de Comunidades Sostenibles otorgado por RedEAmérica 2017.



Foros Estatales, Nacionales e Internacionales

Estos Foros son los espacios que congregan y coadyuvan a fortalecer las redes de escuelas, de actores involucrados en las escuelas (estudiantes, familiares, docentes, directivas escolares, asesores técnico-pedagógicos) y de formadores locales y formadores líderes certificados. No son en sí parte de la red, pero es importante incluirlos como el vehículo para compartir experiencias.

Los encuentros han sido especialmente significativos en:

- 1 Promover el intercambio de experiencias de transformación e identificación de aprendizajes colectivos para la comprensión y el fortalecimiento de *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas.
- 2 Fortalecer el sentido de identidad, interés y pertenencia al proyecto.
- 3 Propiciar la vinculación de actores estratégicos para la implementación y sostenibilidad del proyecto (por ejemplo, secretarías de Educación y aliados empresariales aportantes).
- 4 Reconocer el carácter nacional e internacional del proyecto y coadyuvar a la construcción de una red educativa en esta materia.

En Colombia los Encuentros Internacionales y Regionales se realizaron desde el año 2014 hasta el 2018, año en que Natura Cosméticos decidió no continuar financiando estos espacios. Actualmente, en algunos departamentos, las escuelas están organizándose y reuniendo recursos para poder realizar estos encuentros de manera autónoma, lo cual es una muestra de la apropiación del proyecto en los territorios.

Foros y encuentros					
	2014	2015	2016	2017	2018
Encuentro Internacional	I	II	III	IV	V
Encuentro Regional Antioquia			I	II	III
Encuentro Regional Valle del Cauca			I	II	III
Encuentro Regional Cundinamarca				I	II
Encuentro Regional Amazonia					I

Cabe mencionar que diferentes rectores y autoridades educativas de Colombia han participado en Foros Internacionales de *Comunidades de Aprendizaje* en otros países, de Latinoamérica. El más reciente fue el Foro Internacional de *Comunidades de Aprendizaje* en México en el 2019 al que se invitó a miembros de la Escuela Luis Carlos Galán Sarmiento, de Itagüí, y al Rector del centro educativo⁵⁹ Se compartió la experiencia de transformación, tanto por el Rector como por un maestro y una abuela y motivó a todos los asistentes a fortalecer el aprendizaje entre escuelas, reafirmando que no se trata de un proyecto de una administración gubernamental, ni de una localidad, sino de una Red Latinoamericana de Escuelas comprometidas con la transformación para la equidad y la mejora educativa.

⁵⁹ Maestro Jorge Humberto Sánchez Franco, rector del Centro Educativo desde preescolar hasta media superior.

ODS 4: Retos de la Sustentabilidad

Los desafíos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible le otorgan al Objetivo No 4 la responsabilidad de que la educación sea inclusiva, equitativa y de calidad y que promueva oportunidades de aprendizaje para toda la vida.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se enmarca en el derecho de los niños, niñas y jóvenes a una educación de calidad, que no pierde de vista la importancia de la inclusión, sino que la toma como punto de partida, mediante los siete principios del Aprendizaje Dialógico, para hacer participar a toda la comunidad educativa. Este proyecto se propone no sólo mejorar los aprendizajes sino reducir la brecha en los resultados educativos de los estudiantes, independientemente de su nivel socioeconómico, involucrando a los padres y dejando claro el compromiso de la educación para toda la vida y durante toda la vida.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* es también un ejemplo para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible No 4, ya que en su meta 4.2 enfatiza la importancia de la conclusión de los ciclos escolares. Las experiencias que se tienen en Colombia muestran no sólo la mejora de los aprendizajes sino el incremento de la motivación entre los estudiantes, lo que reduce la deserción y aumenta los índices de eficiencia terminal.

Para el caso de los países Latinoamericanos, sobre todo para Brasil, Colombia, Chile y México como países megadiversos, trabajar el tema de la biodiversidad y la sostenibilidad es vital para fortalecer el marco conceptual y operativo del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y responder de esa manera a la meta 4.7 que enfatiza que los niños, niñas y jóvenes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, la valoración de la diversidad cultural para contribuir a desarrollar la cultura del desarrollo sostenible.

Las voces de los responsables de la implementación en Colombia, al reflexionar sobre los desafíos de la sustentabilidad, analizan a su vez los retos de la sostenibilidad del proyecto para seguir contribuyendo a una educación con calidad y conciencia de transformación y cambio.

El primer gran desafío es construir una estrategia que permita transitar de un proyecto apoyado fundamentalmente con recursos de Natura a un proyecto que la sociedad civil organizada en alianza con los gobiernos locales asume y se apropia.

El equipo de *Comunidades de Aprendizaje* Colombia identifica algunos desafíos que se pretende encarar para mejorar la implementación del proyecto.

- Incidir en política pública mediante la articulación de las AEE con los programas oficiales existentes en el nivel nacional.
- Fortalecer estrategias de comunicación, movilización social y sostenibilidad, encaminadas a la consolidación de redes de escuelas, secretarías de educación, universidades, aliados empresariales y demás actores implicados en la transformación educativa. Entre éstas, se encuentra la reactivación de los encuentros regionales, nacionales o foros de intercambio de aprendizajes y consolidación de alianzas.

Al ser la Fundación Empresarios por la Educación una organización aliada que recibe donaciones de otras empresas, la sostenibilidad financiera, siendo necesaria, es de menor importancia, ya que lo vital y esencial para lograr el cambio esperado es seguir siendo parte de un movimiento latinoamericano de cambio social a través de la educación.





LIBERANDO
EL POTENCIAL
DE LA SOCIEDAD
PARA TRANSFORMAR
A SI MISMA

México

“La libertad no necesita alas, lo que necesita es echar raíces”

Octavio Paz

“Sin importar el tamaño de la ciudad o pueblo en donde nacen los hombre o las mujeres, ellos son finalmente del tamaño de su obra, del tamaño de su voluntad de engrandecer y enriquecer a sus hermanos”

Ignacio Allende



SUEÑOS

- Salón de Computación
- Canchas en buen estado.
- Salón de Baile.
- Salón de cocina y clases.
- Comprometerse más los Padres con los hijos.
- Mas actividades deportivas.
- Areas verdes y mesas para que puedan tomar sus alimentos.
- Hijos en buenas condiciones

¡¡¡CA DEJEMOS
SOÑAR!!

Contextualización

México es un país de enorme riqueza cultural y lingüística. Con cerca de 120 millones de habitantes, es el segundo país de mayor tamaño y densidad poblacional en América Latina y el décimo cuarto país más grande del mundo,¹ con una superficie de 1 964 375 km². El territorio nacional está dividido en 32 entidades federativas. El idioma oficial es el español, la totalidad de la población habla el español. El 6.6% de los mexicanos habla alguna de las 67 lenguas indígenas, siendo el náhuatl y el maya los idiomas más hablados.²

La diversidad de climas también caracteriza a México, ya que es el quinto país megadiverso del planeta, sólo superado en nuestra región por Brasil y Colombia. Alberga entre el 10% y el 12% de la biodiversidad mundial, desde los fríos de montaña hasta los calurosos de llanura costera.³ Entender el respeto a la naturaleza y el valor de la sustentabilidad, como parte del proceso educativo que ofrece *Comunidades de Aprendizaje*, es vital no sólo para el país, sino para la sobrevivencia del planeta.

Desde la Constitución de 1917, México se define como un Estado federal que se gobierna bajo la forma de una República y elige presidente cada seis años. El presidente actual fue elegido en julio del 2018 y entró en funciones en diciembre del mismo año. Al momento, ha modificado algunos artículos de la Constitución, sobre todo el Artículo 3º que tiene incidencia plena en el Sistema Educativo Nacional y que pone el acento en fortalecer la educación básica, media superior y superior para que sea gratuita, laica y de excelencia. Algunos de los referentes legislativos que hay que tomar en cuenta para lograr mayor vinculación con las políticas públicas actuales son: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: Artículo 3º la Ley General de Educación⁴ modificada en mayo del 2019, el calendario escolar y la normalidad mínima⁵, la articulación de la Educación Básica⁶ y la Autonomía Curricular.⁷

Contexto socioeconómico

México, país de contrastes, se ubica en la cohorte de países de alto nivel del desarrollo humano⁸, con un índice del 0.762⁹ (IDH) que toma en cuenta entre sus indicadores una esperanza de vida de 77 años y una esperanza de vida escolar de 13 años, un GNI de 16 383 dólares per cápita¹⁰. En el 2018 el PIB fue de 2 575 206 millones de dólares, ubicando a México como la décimo quinta nación de mayor PIB conforme a los datos del Fondo Monetario Internacional. En 2005, México tuvo el

¹ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) – Cuéntame – Extensión del Territorio Nacional 2019

² INEGI – Temas. Lengua 2019

³ Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad

⁴ Secretaría de Educación Pública (SEP): Ley General de Educación

⁵ SEP (2016) Lineamientos para realizar ajustes al calendario escolar

⁶ SEP (2011) Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica

⁷ SEP (2018) Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular

⁸ United Nations Development Programme (UNDP) (2016). Human Development Report

⁹ Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2016)

¹⁰ Gross National Income es la producción nacional y extranjera total reclamada por los residentes de un país.

ingreso per cápita más alto de Latinoamérica. Actualmente, ocupa el segundo lugar, superado sólo en esta región por Brasil.¹¹

Pese a estos indicadores de crecimiento económico, que son volátiles y dinámicos, paradójicamente, el 43% de su población vive en condiciones de pobreza, esto equivale a 53.4 millones de personas. De estas, 9.4 millones, o sea el 7.6%, vive en condiciones de extrema pobreza y la tasa de analfabetismo es del 5.1%. Por otro lado, se estima que más de 56 millones de personas integran la población económicamente activa y que el promedio de escolaridad es casi de nueve grados.

Estos contrastes ubican a México como un país que tiene como fuerza fundamental su capital humano y como desafío crítico, fortalecer a casi la mitad de la población que se debate entre la pobreza y la integración al mercado laboral. En estas condiciones, la fuerza de venta de las consultoras de Natura, por un lado¹² y la inversión en la escuela pública, por otro, enfatizan la urgente necesidad de contribuir para que la educación sea la palanca para el cambio y la transformación nacional.

Desgraciadamente, existe una alta correlación entre el porcentaje de personas en extrema pobreza y la población mexicana que pertenece a algún pueblo indígena. Por eso, es tan importante implementar en las escuelas públicas el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* que se propone mejorar los aprendizajes, fortalecer la educación inclusiva donde se valora el respeto a la diferencia y reducir las brechas de inequidad. Las entidades federativas con mayor porcentaje de personas en condiciones de pobreza son: Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Puebla, Michoacán, Tlaxcala, Veracruz, Guanajuato, Zaca-tecas e Hidalgo.¹³ De estos estados, sólo en Puebla se ha implementado el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Se cuenta con la experiencia en Puebla en donde hay escuelas bilingües que hablan otomí o náhuatl además de español, que ya están haciendo Grupos Interactivos y Tertulias Literarias Dialógicas, además hay algunas en el poblado de San Pablito, de ese mismo estado, que ya están en proceso de convertirse en *Comunidad de Aprendizaje*. También se tiene la experiencia reciente y por consolidar, de Tertulias Literarias Dialógicas, con una comunidad de 900 jóvenes en la Sierra Tarahumara en el norte del país, pero es necesario crear un modelo de *Comunidades de Aprendizaje* en comunidades indígenas con una visión intercultural. Por otro lado, hay escuelas públicas urbanas en la Ciudad de México y en Puebla, que enfatizan la “igualdad en la diferencia” y el respeto a la diversidad al tener un alto porcentaje de alumnos de diferentes etnias y lenguas, participando en el proyecto.

Contexto educativo mexicano

En cuanto al sistema educativo mexicano, el 3 de octubre de 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública que norma y otorga los lineamientos curriculares y operativos de la educación nacional, sobre todo la educación básica y media superior. Al momento, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se ha desarrollado formalmente en cinco entidades federativas,¹⁴ de las treinta y dos, y en tres más, está incipiente la semilla para acciones autónomas.¹⁵ En estas cinco entidades federativas, formalmente, se ha llevado a cabo en el nivel de preescolar, primaria, secundaria y educación especial. En dos de las entidades con acciones autónomas, se ha desarrollado a nivel de secundaria, que es parte de la

¹¹ Fondo Monetario Internacional, ed. (2018). *Report for Selected Countries and Subjects*.

¹² Cabe mencionar que del total de la población el 51.4% son mujeres y que el promedio de la población tiene 27 años por lo que el empoderamiento de las consultoras de belleza de Natura, que en este momento se calculan en 180,000 es fundamental para lograr la transformación y la mejora de las condiciones de vida mediante la educación.

¹³ CONEVAL (2016). *Informe sobre la pobreza en México*

¹⁴ Nuevo León, Ciudad de México, Puebla, Jalisco, Estado de México

¹⁵ Sonora, San Luis Potosí y Yucatán.



educación básica y comprende el 7º, 8º y 9º grado; en Yucatán se perfila para iniciarse en las escuelas multigrado a nivel de primaria del 1º al 6º grado.

En educación básica¹⁶ México tiene al momento, sin considerar la educación inicial de recién incorporación, casi 25 millones y medio de estudiantes y 1 millón 220 docentes, en casi 200 mil escuelas públicas y más de 30 000 particulares. Además, para atender la educación de adultos en rezago educativo cuenta con 5520 centros educativos. Esta magnitud del sistema les otorga cierta autonomía a las entidades federativas para la operación de las escuelas, por lo que se han podido desarrollar paralelamente acuerdos con las distintas autoridades educativas para la vinculación de *Comunidades de Aprendizaje* con las políticas públicas, a nivel nacional, estatal o local.

¹⁶ La nueva modificación del Artículo 3ro Constitucional delimita dentro de la Educación Básica el nivel inicial de 0 a 2 años 11 meses, el preescolar de 3 años a 5 años 11 meses, la primaria de 6 años a 12 años o lo que tarde en cursar un alumno el 1º de primaria al 6º grado y la educación secundaria que es de 7º al 9º grado.

Reflexión en la Acción

Para la elaboración de este proceso de sistematización de la implementación de Comunidades de Aprendizaje en México, se tomó como punto de partida la concepción de Oscar Jara.¹⁷ Esta metodología se inspira y lleva a cabo en el marco de la Educación Popular, que nunca dejó de lado el compromiso de la educación para la concientización y la necesidad de reflexionar, vinculando siempre teoría y práctica para motivar ese proceso de replanteamiento del trabajo realizado.

Este proceso de sistematización también retomó algunos de los principios de la Metodología Comunicativa Crítica¹⁸. Se partió del diálogo con los diversos actores participantes de la implementación del proyecto *Comunidades de Aprendizaje* desde un posicionamiento igualitario y orientado a la transformación. Pese a que existieron limitaciones en el tiempo y por el uso de medios virtuales como las videoconferencias, siempre con el objetivo de identificar de qué manera los significados, en este caso las prácticas, se construyen comunicativamente, mediante la interacción entre los involucrados en el desarrollo de *Comunidades de Aprendizaje* en México.

Esta metodología, al igual que el modelo de sistematización de Oscar Jara, utiliza técnicas de recogida y de análisis de información de “orientación comunicativa”. En este caso, se realizaron videoconferencias que, mediante el diálogo, permitieron construir el ‘Relato Comunicativo’, el cual se define como: “narración reflexionada que sirva tanto para detectar aspectos del presente y del pasado como expectativas del futuro”.

Con el equipo de México, se pudo lograr con mayor profundidad esa reflexión dialógica al apearse a la metodología de sistematización que permite clasificar, ordenar y catalogar los documentos y las acciones, desde el inicio del proyecto hasta finalizar el ciclo escolar 2018-2019.

Se contó con la mirada y la experiencia del equipo de la oficina de Natura, tanto de la Gerente de Sustentabilidad, como del Gestor del Proyecto en México de parte de Natura. También se establecieron entrevistas con el equipo de la organización aliada en la implementación Vía Educación. Se logró dialogar con el director general, con el director ejecutivo y con la coordinadora nacional del proyecto *Comunidades de Aprendizaje* contratada por esa organización.

Esta serie de videoconferencias, permitió reflexionar críticamente frente a lo logrado e ir incorporando actores muy importantes para explicar el proceso de involucramiento y compromiso de los docentes. Por ejemplo, se entrevistó a la supervisora del estado de Sonora que por decisión propia inició el proyecto y buscó a Vía Educación para recibir capacitación. Ahora, ya es una formadora internacional certificada y está promoviendo la expansión de *Comunidades de Aprendizaje* con otros supervisores de las zonas dispersas del estado de Sonora como acciones autónomas. O la entrevista al maestro de San Luis Potosí que buscó la información de *Comunidades de Aprendizaje* del Instituto Natura e inició las Tertulias Literarias; a través del Instituto Natura logra identificar a Vía Educación la organización aliada en la implementación. En este momento, es director de otra escuela, la cual está en proceso de transformación.

¹⁷ Jara, Oscar. (2013). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Consejo de Educación de Adultos de América Latina ALFORJA.

¹⁸ Gómez, J.; Latorre, J; Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). Metodología Comunicativa Crítica. Roure: Barcelona.



Se han incorporado también algunas de las voces de los docentes de las “Escuelas de Referencia”, así como las opiniones y evidencias vertidas por los formadores internacionales certificados, que fueron encuestados virtualmente, al igual que los directores escolares, asesores técnico pedagógicos y supervisores, ya que era vital incorporar su pensamiento reflexivo y sus experiencias de transformación tanto a nivel personal como escolar.

Sin subestimar la obtención de aprendizajes críticos de las experiencias vividas, se reconocen las limitaciones de los tiempos asignados y de la virtualidad de las interacciones. En el caso de México, el involucrar como investigadores-sistematizadores a actores que vivieron también el proceso de transformación, lo enriquece y complejiza. Pese a esto, la confrontación y complementariedad entre la visión del equipo de la oficina de Natura, de la organización aliada y de la autoridad educativa, enriquecieron la experiencia de sistematización a la luz de la organización de los documentos producidos, el análisis de los resultados y las evidencias recolectadas y en proceso de ejecución.



Alianza estratégica

Cuando la oficina de Natura en México busca a una organización aliada, para coinvertir en el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, opta por Vía Educación porque además de tener principios y valores comunes, venían trabajando en las escuelas y se tenía ya un trabajo compartido en la implementación de un proyecto educativo desarrollado en Colombia, dirigido a reducir la violencia y mejorar la convivencia en las escuelas, denominado “*Aulas en Paz*” y otro con jóvenes “*Aprender a Participar Participando*”. Por eso, cuando en el 2013, Natura decide concentrar los recursos derivados de la venta de los productos “*Creer para Ver*” en la implementación de un solo proyecto en seis países, Vía Educación fue la opción ideal para iniciar ese trabajo en México.

Cuando la empresa Natura nos invita a implementar el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, había ya una relación de colaboración previa y una confianza mutua en que nuestra visión del trabajo educativo era afín y que nuestra fortaleza como organización estaba en el trabajo de base en las escuelas¹⁹

Vía Educación es una organización de la sociedad civil, con una trayectoria de 14 años, que desarrolla estrategias educativas innovadoras capaces de responder a la situación de pobreza que sufre la población mexicana, entendiendo pobreza a partir de la definición de Amartya Sen, como la falta de oportunidades para tomar decisiones libremente.

Su Misión es: “*Generar oportunidades para el desarrollo social sustentable a través del diseño, implementación, evaluación y diseminación de estrategias educativas.*” Y su Visión les apunta a “*Ser una organización referente de articulación del cambio, capaz de liberar el potencial de la sociedad para transformarse a sí misma*”

A principios del 2013, el Director General de Vía Educación es invitado a participar en el Primer Foro de Comunidades de Aprendizaje en Brasil, en donde las escuelas piloto en Sao Paulo compartían sus primeras experiencias con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Me sorprendió el tipo de proyecto que se estaba apoyando en Brasil inspirado en Paulo Freire, con una agenda muy progresista de movilización política, donde el liderazgo docente caracterizaba la vida pública y el compromiso social era palpable. La experiencia fue sorprendente y reafirmó la legitimidad y autenticidad del apoyo de la Empresa Natura a un proyecto de gran impacto social como era el de Comunidades de Aprendizaje.²⁰

Esta visita a Barcelona, aunada a la que realizó el Director General de Vía Educación²¹ con un grupo de personas convocadas por el Instituto Natura para conocer de cerca el proyecto desarrollado por Ramón Flecha y su equipo, les permitió conocer de primera mano, las bases teóricas y metodológicas que sustentan el proyecto, y pudieron visitar algunas experiencias que ampliaron su visión en torno al

¹⁹ IDEM

²⁰ Maestro Armando Estrada Director Ejecutivo de Vía Educación

²¹ Maestro Armando Estrada Director General de Vía Educación y egresado de la maestría en Educación de la Universidad de Harvard. Viaja a Barcelona con Mariángeles Alba y Cecilia Galas.

impacto de *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas más vulnerables. Mediante esta experiencia se hizo posible comenzar las primeras acciones para la implementación del proyecto en México.

A partir de esa visita, Vía Educación decide sumarse, ya que se identifica con la visión de Instituto Natura y muestra afinidad con el proyecto *Comunidades de Aprendizaje*, reafirmando el impacto social en beneficio de las entidades y regiones más vulnerables donde existe una mayor fuerza de venta de la empresa Natura.

En una idea de valores, ética y de convicción creo que Comunidades de Aprendizaje abona a los entornos en los que se desarrollan sus consultoras y colaboradores, también a la parte de la sustentabilidad ambiental y a la ciencia que son parte de los objetivos de Natura.²²

²² Miguel Villareal, Coordinador Nacional del Proyecto desde Vía Educación.



Construyendo comunidades

“El respeto a valores centrales, nuestra capacidad de diálogo y consenso, de inventiva y de perspectiva respecto a las cosas que hoy necesitamos con relación a las que necesitaremos, todo pasa por ese lente que es la educación.”

Creemos en la capacidad de cada uno de nuestros participantes para convertirse en los protagonistas de su propia transformación como ciudadanos y comunidad.

La educación concierne a todos y está también al alcance de todos. ¡Todos somos educadores!”

Armando Estrada, Director de Vía Educación

Primeros pasos, se inicia el piloto

En diciembre del 2013, se organiza en la Ciudad de México el Primer Foro de Comunidades de Aprendizaje, en la Escuela Bancaria y Comercial, convocando a autoridades educativas, supervisores, directores de escuelas públicas y privadas, investigadores de la UNAM y otras organizaciones de la sociedad civil involucradas en educación. Los ponentes fueron expertos del CREA²³ y una directora de una escuela de Cataluña²⁴ que estaba implementando *Comunidades de Aprendizaje* para exponer los fundamentos científicos y metodológicos del proyecto.

Para el año 2015, se incorpora al equipo de Vía Educación la figura del Coordinador Nacional del Proyecto con la finalidad de operar el primer planteamiento estratégico de *Comunidades de Aprendizaje*. Previa a esta figura, el proyecto inicia con la figura de un Formador de Programa y éste contribuye a que se inicie el proyecto en el municipio de Monterrey en seis escuelas piloto que reciben la capacitación de 30 horas en la fase de sensibilización, directamente de académicos del CREA.²⁵ Para ello, se realizó una primera convocatoria, durante septiembre, a escuelas del municipio de Santa Catarina y Garza García en la zona metropolitana de Nuevo León. Este primer espacio logró reunir a más de 75 figuras educativas de las seis escuelas piloto para motivarlas a iniciar el proceso de transformación de sus escuelas. Posteriormente, se visita cada una de las escuelas para explorar el impacto de la sensibilización otorgada. Estas visitas permitieron ver el nivel de incidencia de la formación y establecer enlaces entre las seis escuelas para compartir las estrategias en el proceso de implementación.

²³ Marta Soler, Directora del CREA

²⁴ Nuria Marín, Directora de la escuela Madre de Dios de Montserrat (Mare de Deu de Montserrat, en Catalán), ubicada en la ciudad de Terrassa, Cataluña, y que es Comunidad de Aprendizaje desde el 2001. Se trata de una de las escuelas estudiadas en el INCLUD-ED, que ha tenido excelentes resultados con el proyecto.

²⁵ El Dr. Javier Diez viaja a Monterrey para ofrecer la capacitación a 75 docentes de las 6 escuelas piloto

Al terminar la sensibilización visité cada una de las escuelas para ver cuales habían sido los resultados y me encontré con la escuela Carmen Serdán que estaba haciendo Tertulias Literarias con “El Principito”... Me encantó lo que estaba ocurriendo, me sorprendió mucho y lo documenté.²⁶

De esta manera Vía Educación, mediante sus formadores, ofrece capacitación para que otras seis escuelas inicien con Actuaciones Educativas de Éxito como la semilla para convertirse posteriormente en *Comunidades de Aprendizaje*.

Expansión

Para inicios del 2015, la oficina de Natura en México decide poner la vara muy alta y elevar la meta de escuelas involucradas con estrategias de *Comunidades de Aprendizaje* de 12, a 150 escuelas. Para lograr dicha meta, se propone una estructura apoyada por 18 personas que ofrecerían capacitación y acompañamiento a las escuelas en cinco entidades federativas: Ciudad de México, Estado de México, Puebla y Jalisco; esto representó un desafío importante para Vía Educación que hasta ese entonces concentraba todos sus programas exclusivamente en Nuevo León, por lo que esta invitación le llevó a expandir sus fronteras.

La decisión de los estados que se involucrarían en el proyecto se tomó identificando aquellas entidades que tenían una mayor ‘*fuerza de venta*’ de los productos de Natura y por ende era im-

²⁶ Miguel Villareal, entonces Formador del Proyecto desde Vía Educación.



portante que esas entidades recibieran directa o indirectamente un beneficio del proyecto. Frente a este desafío, Vía Educación, con la idea de cuidar la implementación del programa y siguiendo las pautas de CREA²⁷, decide implementar y dar seguimiento a dos estrategias: escuelas con las cuales se iniciaría el trabajo sólo con Actuaciones Educativas de Éxito y escuelas con las que se trabajarían la sensibilización y las fases de transformación para convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*. En la primera estrategia se ponía énfasis en: Tertulias Literarias y Grupos Interactivos. En la segunda estrategia se partía de una formación de 30 horas y se llevaba a cabo, paso a paso, cada una de las fases de transformación.

Este proceso de expansión vive momentos complejos pues había un doble desafío de comprender y dominar las bases teóricas y metodológicas del proyecto, además de hacer las gestiones necesarias para implementar el proyecto en nuevos estados. Además, resultaba muy complejo encontrar el tiempo para que los docentes pudieran recibir la sensibilización completa de 30 horas. La meta fijada atendía más a indicadores cuantitativos sobre el número de escuelas que a un diagnóstico preciso sobre la factibilidad de un proceso de expansión concertado con los coordinadores regionales, atendiendo a las características de cada uno de los contextos educativos en las cinco entidades federativas.

Por un lado con las seis escuelas piloto estábamos cuidando la implementación de los fundamentos teóricos del proyecto, conscientes también de la necesidad de ‘tropicalizar’ el proyecto a la realidad y al contexto mexicano. Eran también momentos en que la Secretaría de Educación Pública a nivel federal, estaba restringiendo el número de intervenciones en las escuelas para enfatizar la dedicación al cumplimiento de las tareas curriculares y Vía Educación tenía que respetar este principio. Era parte de una sana tensión entre querer cuidar la implementación del proyecto de Comunidades y a la vez responder a las necesidades de expansión del proyecto en un mayor número de escuelas para que la experiencia se tornara significativa dada la densidad poblacional y el número de escuelas en el país.²⁸

Cabe señalar que el dilema de la capacitación intensiva que recibieron los formadores de Vía Educación, con un énfasis más teórico que práctico y con poco espacio para el debate, no fue suficiente para responder todas sus dudas e hizo necesario volver a reforzarla con nuevas y múltiples estrategias formativas.

La coordinadora del proyecto para la Ciudad de México, quien se incorporó para este trabajo, reconoce que en aquel momento el planteamiento, co-diseñado por Vía Educación y Natura, fue el más sensato dadas las circunstancias:

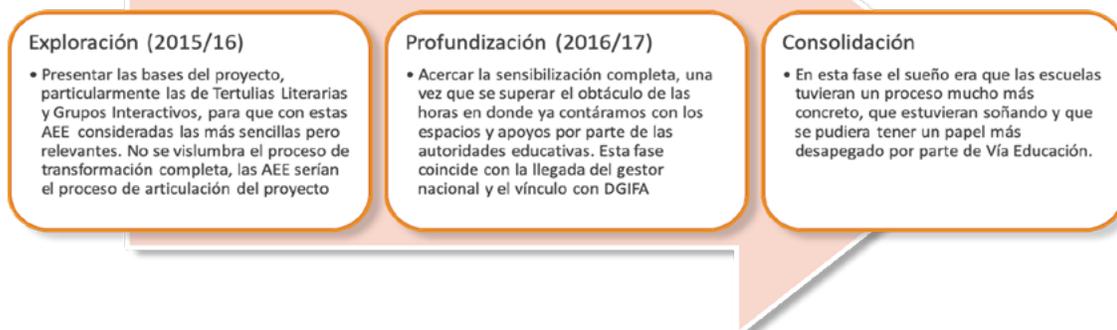
El plan de trabajo se pensó a tres años, nosotros pensábamos que en tres años podríamos cubrir la meta. Se pensó a modo de fases, la primera la llamamos exploración (...), la segunda para el siguiente ciclo 2016-2017 contemplamos la profundización (...), ahora pienso que fue lo más sensato porque en ese entonces ninguna escuela estaba en condiciones para darnos el espacio requerido de 30 horas para el proceso de sensibilización. La última fase era la consolidación.²⁹

²⁷ Orientaciones otorgadas por el Dr. Javier Díez durante su visita para la formación de formadores en Nuevo León.

²⁸ Maestro Armando Estrada Director General de Vía Educación

²⁹ Paloma Infestas, Coordinadora de Comunidades de Aprendizaje en la Ciudad de México

Cronología anual



A nivel normativo, para la relación Vía Educación y Natura, se tuvo a bien firmar un contrato de implementación marco de largo plazo que pudiera revisarse cada año, justamente para lograr desarrollar la estrategia planteada. Este contrato se acompañó de acuerdos de operación del proyecto y de convenios éticos que permitieron regular el papel de cada quien en la implementación. Este tipo de convenios de colaboración y alianza también se previeron para el trabajo con cada una de las entidades federativas, de manera que se tuviera un recurso que cimentara el planteamiento de desarrollo de *Comunidades de Aprendizaje* en cada estado. Sin embargo, esta intención no se logró en todas las entidades, sólo Nuevo León (2014-2017) y Puebla (2015-2018) firmaron un convenio formal y el acuerdo de trabajo con la Ciudad de México fue más fáctico al vincularlo con las políticas públicas y estrategias curriculares de la Reforma Educativa.

*Natura nos ayudó a crecer y gracias al impulso del proyecto en cinco entidades, Vía Educación empezó a tener mayor impacto territorial y pudimos ver más allá de nuestras fronteras estatales y establecer redes de relaciones significativas en cinco entidades federativas. Entendiendo que no necesariamente el aumentar la cantidad de escuelas implicaba bajar la calidad en la implementación.*³⁰

Siendo así, para 2016, era claro que no sería posible cumplir con la meta de las 150 escuelas ya que, al ser un proyecto nuevo, existía la dificultad de que las autoridades educativas locales y las mismas escuelas, no aceptaran abrir sus puertas si no se tenían todavía resultados a mostrar en el país.

Por esta razón, se llevan a cabo en 2016 dos estrategias paralelas: por una parte, se invita a representantes de las autoridades educativas locales y formadores de Vía Educación al *Diplomado de Formadores Líderes Internacionales* en Chile; por la otra, se decide ampliar el número de escuelas sólo mediante la implementación de Actuaciones Educativas de Éxito, focalizando en Tertulias Literarias y Grupos Interactivos y seguir manteniendo las escuelas que ya habían iniciado su proceso de transformación, esta decisión permitió seguir acompañando a las escuelas con la estructura de los 16 formadores locales iniciales de Vía Educación en las cinco entidades federativas. Con estas estrategias se apostó más por la calidad que por la cantidad. Esta nueva forma de dimensionar y de acercarse al proyecto cambió completamente la estrategia en la forma de implementar, ya que se le dio peso a la importancia de respetar los procesos de participación de cada una de las escuelas.

La llegada de una nueva persona responsable de la Gerencia de Sustentabilidad y su participación en el Diplomado del 2016 en Chile es también un factor positivo porque ella, al entender la profundidad del proceso de transformación escolar que requería el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*,

³⁰ Maestro Armando Estrada Director General de Vía Educación

pone menos énfasis en las metas cuantitativas propuestas inicialmente y le otorga estabilidad y certeza al ritmo de expansión de este proyecto.

Al llegar a Natura como Gerente de Sustentabilidad, en marzo del 2016, traté de valorar el impacto del Proyecto de Comunidades y de respetar su ritmo de implementación para su consolidación. Por otro lado, inmediatamente me doy cuenta que es fundamental que las consultoras de belleza de la red de relaciones pudieran también entender el impacto de sus acciones de venta por lo que hicimos un esfuerzo por traducir a su lenguaje el Proyecto y hacer a más de 180 mil consultoras, corresponsables del impacto financiero que el proyecto pudiera tener en México.³¹

Natura México es el único país que cuenta con un esquema de consultoras multinivel por lo que involucrarlas en el entendimiento del impacto de su fuerza de venta con los productos “Creer para Ver” y compartir con ellas las evidencias de su impacto como voluntarias, en un proyecto de transformación escolar, es una estrategia que ha dado muy buen resultado: trabajan bajo la convicción de que su fuerza de venta se traduce en contribuir a generar mejores ciudadanos, mejores niños y niñas para el mundo, contribuir a desarrollar ciudadanos conscientes mediante la transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje.³²

Esta tensión, entre metas cuantitativas y cualitativas y entre procesos de transformación en las escuelas para tener “Escuelas de Referencia” y el impulso inicial de implementar Actuaciones Educativas de Éxito sólo para cubrir la meta, se disipa con el entendimiento del impacto del proyecto y el proceso que requería una escuela para convertirse en una verdadera *Comunidad de Aprendizaje*.

Adicionalmente, la experiencia de iniciar gestiones en cada uno de los nuevos estados, permitió sistematizar con un gran nivel de detalle todos los procesos de intervención para lograr los procesos de implementación en cada entidad federativa; se desarrollaron protocolos de llamadas, cartas, convenios, formatos distintos de comunicación que fueron aplicados con una diversidad de autoridades educativas, aliados locales, personal de escuelas y comunidad educativa.

Por otro lado, la contratación de un joven mexicano candidato a doctor por la Universidad de Barcelona, que trabajaba con Ramón Flecha en CREA y que vino a reforzar el equipo de Natura y a ser el interlocutor entre Natura y Vía Educación, contribuyó también a lograr este balance entre cantidad y calidad. Su responsabilidad era estar de tiempo completo trabajando en el proyecto para reforzar las estrategias formativas de los equipos de Vía Educación y verificar, desde una mirada de rendición de cuentas, la factibilidad de ampliar la cobertura, sin perder calidad y rigurosidad en la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito.

Natura requería una persona que pudiera dedicarse de tiempo completo al proyecto de Comunidades de Aprendizaje, que pudiera verificar cómo se estaba llevando a cabo el proceso de expansión y ser el puente entre las metas de la empresa y Vía Educación sin perder de vista la importancia de profundizar en la implementación del proyecto y en su sustento teórico. Consultan entonces a Ramón Flecha quien me llamó para ver si me interesaba esa posición. En ese momento yo tenía una beca como investigador pre-doctoral en la Universidad de Barcelona y, sopesando las opciones, decido concursar por la vacante, lo

³¹ Griselda Ramos, Gerente de la Red de Sustentabilidad de la Oficina de Natura en México

³² IDEM

*que implicó renunciar a la beca y regresar a México para asumir esa responsabilidad que profesionalmente me daba la oportunidad de incidir desde Comunidades en la transformación de las escuelas de mi país.*³³

Este periodo también logra una mayor sistematización de los instrumentos de monitoreo y de reporte de avances en la implementación, lo cual coadyuva a la toma de decisiones. Asimismo, se logra comprender que el proceso de apropiación del proyecto no sucede a corto plazo y que, por tanto, es necesaria mayor flexibilidad para lograr los objetivos de construir verdaderas *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas.

Es así como, durante ese periodo, el equipo de Natura y Vía Educación plantean una nueva estrategia con la finalidad de “refundar” el proyecto.

Las líneas de acción estratégica que se plantearon fueron las siguientes:

- Analizar el proceso de compromiso de las escuelas para colaborar sólo con aquellas que estaban genuinamente interesadas en continuar con el proyecto.
- Implementar en cada entidad federativa la estrategia 8/20, esto es buscar impulsar todas las fases de transformación en al menos 8 escuelas para transformarse en *Comunidades de Aprendizaje* y promover las Actuaciones Educativas de Éxito en al menos 20 escuelas como una manera de iniciar el proceso de enamoramiento para posteriormente, si estaban dadas las condiciones, convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*.
- Llevar a cabo una estrategia de monitoreo para reportarla al Instituto Natura y fortalecer la formación del equipo de Vía Educación, además certificar al menos 10 nuevas personas anualmente, buscando incrementar el número de aliados desde distintas funciones educativas estratégicas, desde autoridades educativas hasta docentes.
- Crear la Red de aliados, poniendo especial atención en las autoridades educativas locales que tuvieran mayor interés en sumarse al proyecto.

A partir de ese replanteamiento, Vía Educación desarrolla dos vertientes de trabajo: la primera, identificar y acompañar a las “Escuelas de Referencia” que son aquellas que optan por pasar por las etapas de sensibilización y convertirse en *Comunidades de Aprendizaje* y que además demuestran cambios significativos en los resultados académicos y de convivencia; la segunda, sembrar la semilla en nuevas escuelas con las Actuaciones Educativas de Éxito. Los cambios en las administraciones estatales en entidades como Nuevo León y Jalisco produjeron que no se aseguraran convenios institucionales, pero ello no detuvo la implementación y se continuó con la realización de foros y las formaciones necesarias, no así en el Estado de México donde no se logró una vinculación e involucramiento con las autoridades educativas. En el caso de Puebla se firma un convenio de colaboración y se logra el contacto con la Coordinadora del Programa de Convivencia³⁴ y con el Director de Primarias³⁵, quienes avalan la entrada a las escuelas y el uso de las instalaciones de la Secretaría para las diferentes formaciones y seminarios. Sin embargo, la firma del convenio no incluía la vinculación del proyecto con una política a nivel estatal, ni la suma de recursos financieros para su implementación.

³³ Maestro Alfonso Rodríguez Oramas, Gestor Nacional del Programa de Comunidades de Aprendizaje desde Natura.

³⁴ Wendy Salazar, Coordinadora del Programa de Convivencia en el estado de Puebla.

³⁵ Mario Adolfo Ramírez Partida, Director de Primarias en el estado de Puebla.

Si bien, el establecimiento de acuerdos y convenios con las autoridades educativas en cada estado se considera muy relevante para el desarrollo del proyecto, en ningún caso las dificultades o barreras para generar este tipo de acuerdos ha detenido la implementación del proyecto en las escuelas.

Hay tres entidades más en donde el fenómeno de la expansión se ha dado de una manera autónoma. A partir del liderazgo y motivación de figuras educativas que “desde abajo” y en búsqueda de nuevas oportunidades para sus escuelas, los directivos han llegado a Vía Educación motivados para implementar *Comunidades de Aprendizaje*. Esto da ejemplo de modelos autónomos en donde se suman a la Red de *Comunidades de Aprendizaje* por iniciativa propia y con sus recursos.

Así sucedió en San Luis Potosí, la iniciativa de un director de secundaria de una zona rural en Huehuetlán, en la Huasteca Potosina³⁶, quien mediante el portal del Instituto Natura, se entera del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y lo trata de implementar en su escuela. Del portal Natura lo remiten a Vía Educación a donde acudió a una formación presencial y quien ha estado apoyándolo a distancia. En este caso, el maestro inicia con las Actuaciones Educativas de Éxito como docente de Español, cuando gana la plaza de director y lo ubican en otra escuela secundaria, decide involucrar a todo el colectivo escolar en el proceso de transformación para convertir su escuela en una *Comunidad de Aprendizaje*. Inició la etapa de sensibilización en octubre y está decidido a que su colectivo escolar llevará la etapa del sueño antes de concluir el presente ciclo escolar.

*Confío en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y creo que en comunidades vulnerables podemos responder al compromiso de la equidad y a la inclusión educativa con la participación de todos los actores: jóvenes, maestros, padres de familia” ... “Entiendo que en la función del Director de la Escuela, con un liderazgo horizontal, puedo influir en la transformación de la escuela” “agradezco a la Reforma Educativa que me permitió llegar a ser director por mis propios méritos y desde esta posición influir e inspirar a mis compañeros directores para transformar sus escuelas”*³⁷

Como director ha podido compartir la experiencia con los otros directores de su zona escolar y, mediante el aval de su supervisor, con otros directores de otras zonas de supervisión. Incluso ha llegado a presentarle el proyecto y los avances incipientes, pero con evidencias, al Jefe de Departamento de Secundarias Generales.

De una manera similar, una supervisora de San Luis Río Colorado en Sonora,³⁸ un municipio rural que se encuentra alejado de la capital, solicitó en el 2017 apoyo a Vía Educación para mejorar los resultados académicos de los alumnos de secundaria. Su objetivo es que las ocho escuelas bajo su supervisión implementen las Actuaciones Educativas de Éxito, aprovechando el espacio de Autonomía Curricular pero también en las clases de Español y Matemáticas.

San Luis Río Colorado es uno de los municipios más apartados y marginados del estado de Sonora, pero ese no debiera ser un obstáculo para que los jóvenes de secundaria logren su sueño y tengan la oportu-

³⁶ Maestro Saturnino Vásquez, Director de la Secundaria Vicente Guerrero, en la Huasteca Potosina de San Luis Potosí

³⁷ Maestro Saturnino Vásquez, Director de la Secundaria Vicente Guerrero, en la Huasteca Potosina de San Luis Potosí

³⁸ Maestra María del Carmen de la Rosa Morales, Supervisora de Secundarias Técnicas en una zona rural a 10 horas en automóvil de la capital de Sonora que escucha Comunidades de aprendizaje en el Diplomado de “Una Supervisión Efectiva para la mejora de los Aprendizajes” que ofrecía la Autoridad Educativa Federal e inicia su búsqueda de quien llevaba Comunidades de Aprendizaje en México hasta llega a Vía Educación y solicitar el apoyo para implementar el proyecto.

*nidad de forjar su futuro. Por ejemplo, con Tertulias Literarias cada libro les va dejando una experiencia para reforzar su proyecto de vida.*³⁹

Al mismo tiempo, se inicia el proceso de sensibilización y transformación en la escuela Secundaria Técnica No 4 en donde está ubicada físicamente su zona de supervisión y dónde el director, con más de 800 alumnos en ambos turnos, estaba comprometido con la idea de transformar a su escuela en una *Comunidad de Aprendizaje*. Gracias a su empuje y perseverancia la supervisora logra ser incluida en el Diplomado de Formadores Líderes Certificados en la generación del 2018 y desde esa posición ha podido compartir su experiencia con otros supervisores, exponer los principios del Aprendizaje Dialógico tanto en el Consejo Técnico de su zona como de otras zonas de supervisión y darlo a conocer al responsable estatal de Secundarias Técnicas. Asimismo, Vía Educación y Natura logran reforzar el espíritu de corresponsabilidad social corporativa de las consultoras al poner en contacto a una líder de las consultoras de belleza de Mexicali y Ensenada para que haga una donación de libros clásicos, comprados con los recursos de los productos *Creer para Ver*, a las escuelas de la zona de supervisión y de esta manera impulsar el desarrollo de Tertulias Literarias.⁴⁰

³⁹ Maestra María del Carmen de la Rosa Morales, Supervisora de Secundarias Técnicas

⁴⁰ La Consultora de belleza de Natura de Mexicali y Ensenada entrega copias de los libros clásicos “Romeo y Julieta”, “El diario de Ana Frank”, “Viaje al Centro de la Tierra”, “Colmillo Blanco”, “Simbad el Marino” etc. Para que los alumnos de los distintos grupos puedan llevar *Tertulias Literarias* dentro del espacio de Autonomía Curricular. De esta manera se da en el terreno la corresponsabilidad social corporativa y las consultoras de belleza saben el destino de los recursos provenientes de la venta de los productos *Creer para Ver*.



Mano a Mano: Vinculación con la política pública

En el 2016, en la Ciudad de México, gracias a la inclusión de la autoridad educativa local, responsable de implementar los aspectos técnico-pedagógicos de la recién aprobada Reforma Educativa, en el diplomado para certificar a los formadores líderes internacionales, se logra vincular el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje con políticas públicas*.

Participar en el diplomado de Comunidades de Aprendizaje y certificarme como formadora líder, me permitió tener una mayor comprensión del proyecto y de su impacto latente en la transformación de las zonas de supervisión y las escuelas, para reducir la brecha de inequidad y mejorar los aprendizajes de los alumnos, vinculándolo a la política pública. El proyecto de investigación presentado al final del diplomado precisamente proponía retomar los principios del aprendizaje dialógico como sustento conceptual y metodológico del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) recién consignado en la ley del Servicio Profesional Docente⁴¹

De esta manera, se logra vertebrar políticas públicas con formación docente y ampliar su impacto. Por ejemplo, se inician talleres para apoyar, antes de la evaluación para la promoción, a los Asesores Técnico Pedagógicos que incorporaban a su proyecto de intervención⁴² una Actuación Educativa de Éxito.

A partir de una mayor formación del equipo de Vía Educación, apoyada desde Natura por el gestor nacional del proyecto y un mayor involucramiento de la autoridad educativa local, sobre todo en la Ciudad de México, se dio un cambio en la estrategia de acercamiento a las escuelas. En un principio consistió en que el proyecto llegara “de abajo hacia arriba” para generar credibilidad; se logró tocando puertas, contactando a los directivos, incidiendo en las escuelas determinadas por las o los supervisores. Con base en el acompañamiento y la profesionalización del equipo de Vía Educación se logró que el proyecto se asumiera con más confianza. Los argumentos y experiencias, cada vez más enriquecidas por el mismo contexto mexicano, así como el respaldo de las autoridades educativas, en algunos casos, permitieron un papel de mayor empoderamiento. Esto permitió pasar de ser facilitadores a ser formadores en *Comunidades de Aprendizaje*, con un mayor dominio científico del proyecto y con un enfoque de formación a los actores que implementarían las Actuaciones Educativas de Éxito. Además, tomando como referencia la experiencia de Brasil, se empieza a desarrollar la Red de Formadores Locales, integrada por personas de las comunidades educativas que estarían encargadas de acompañar la implementación de las Actuaciones de Éxito con asesoría de Vía Educación, con el apoyo de los formadores líderes certificados, muchos de ellos del mismo equipo de Vía Educación o de las autoridades educativas estatales.

A partir del 2017, la autoridad educativa federal de la Ciudad de México decide impulsar el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* con mayor intensidad, buscando tener a alguien de tiempo completo con experiencia en el proyecto trabajando internamente.

⁴¹ Dra. Sofialecía Morales Garza, Directora General de Innovación y Fortalecimiento Académico (DGIFA) de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, hasta el 31 de diciembre del 2018, instancia responsable de los lineamientos técnico pedagógicos para todas las escuelas de educación básica de la Ciudad de México.

⁴² El *proyecto de intervención* es uno de los procesos de evaluación para la promoción docente a Asesores Técnico Pedagógicos de acuerdo a la Ley General del Servicio Profesional Docente vigente en ese periodo.

La oportunidad de compartir Comunidades de Aprendizaje y apoyar su impulso desde el gobierno local era como un sueño hecho realidad y a su vez implicaba un compromiso muy grande de trabajo y dedicación que sin duda valió y valdrá la pena.⁴³

Mediante el trabajo de la autoridad educativa local, apoyada por el Gestor Nacional de Natura y la candidata a doctor, contratada por la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico (DGIFA) de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, se hace el vínculo con la Consejería Educativa de Andalucía que había desarrollado un curso en línea para docentes, el cual se logra traer a México, respetando la estructura, pero contextualizando el papel de las figuras educativas. Esta estrategia de formación en línea permitió, del 2017 a inicios del 2019, capacitar más de 300 formadores locales con perfiles de supervisión, asesoría técnica pedagógica y formadores de Centros de Maestros en *Comunidades de Aprendizaje*. Esta estrategia era una apuesta a la continuidad en el tránsito sexenal y a la consolidación del papel de la supervisión escolar para modificar su papel de ‘supervisar’ a ‘apoyar’ ‘asesorar’ y ‘acompañar’ en el marco de *Comunidades de Aprendizaje*, sustentando su trabajo en los principios del Aprendizaje Dialógico. La Dirección de Educación Especial, igualmente apoyada por el Gestor del proyecto desde Natura y la candidata a doctor de la DGIFA, ofrecen una capacitación presencial a los supervisores, asesores técnico-pedagógicos, directores de Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y maestros especialistas de Educación Especial en las Actuaciones Educativas de Éxito.

Otra estrategia de vinculación con la política pública se da al utilizar los fondos del presupuesto federal del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa⁴⁴ que recibía la Ciudad de México, dirigidos a las escuelas más vulnerables, académica y económicamente. Con este recurso fue posible reforzar el presupuesto de Vía Educación y formar al menos a una figura educativa de esas escuelas en el marco de *Comunidades de Aprendizaje*. Esta fue una decisión estratégica para colocar figuras educativas formadas en algunos de los lugares con mayor vulnerabilidad en la Ciudad de México que son acompañadas por el equipo de Vía Educación. Es importante mencionar que la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en la experiencia mexicana se ha dado mayormente en escuelas públicas por que ha sido la apuesta tanto de la autoridad educativa federal, de Vía Educación y de Natura para lograr reducir la brecha de inequidad y mejorar los resultados académicos:

En la Ciudad de México, cuando se presentó el proyecto, acordamos que desde la Dirección General a mi cargo les haríamos llegar la lista de las 100 escuelas con más bajo desempeño académico, medido mediante el examen estandarizado denominado PLANEA y existía una correlación entre el bajo desempeño académico y aquellas escuelas ubicadas en las zonas de mayor vulnerabilidad socioeconómica. De esas escuelas Vía Educación eligió 40 para acompañar su desarrollo con Actuaciones Educativas de Éxito.⁴⁵

Tenemos un montón de escuelas públicas, se nos acercan porque tienen muchas carencias y necesidades y hay interés por parte del profesorado porque encuentran en la propuesta la posibilidad de transformar las acciones educativas que inciden directamente con los resultados

⁴³ María del Socorro Ocampo Castillo, Doctorante de la Universidad de Barcelona y ex subdirectora de investigación y asesora de Comunidades de Aprendizaje en la DGIFA

⁴⁴ *Reglas de operación del publicadas en el Diario Oficial de la Federación correspondientes al Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*

⁴⁵ Dra. Sofíaleticia Morales Garza, Directora de Innovación y Fortalecimiento Académico de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México hasta el 31 de diciembre del 2018.

académicos y con las problemáticas de violencia. Cuando se enteran de la propuesta se interesan muchísimo y quieren trabajar las Actuaciones Educativas de Éxito⁴⁶

La formación docente era una prioridad y para ello se involucró a un núcleo significativo de formadores de los Centros de Maestros que voluntariamente querían formarse en el marco en el proyecto. Con apoyo de Natura, de la autoridad educativa local y de Vía Educación se da esta formación en línea con el acompañamiento necesario.

Especial mención merece la experiencia de construir una *Comunidad de Aprendizaje* en una experiencia piloto con alumnos de altas capacidades, con sus maestros y con los padres de familia. Es la primera experiencia en el marco de la educación inclusiva que utiliza los principios del Aprendizaje Dialógico para su proceso de transformación y cohesión.

Del 2017 al 2018, Vía Educación participa activamente en el diseño del nuevo planteamiento curricular en el marco de la Reforma Educativa en el diseño de contenidos para la asignatura de Formación Cívica y Ética y con el componente transversal de la Educación Socioemocional, donde se encuentran menciones al trabajo de *Comunidades Aprendizaje* y del Aprendizaje Dialógico en el currículo nacional. Además, la Reforma abrió la opción de que las escuelas decidieran qué ‘Proyectos de Autonomía Curricular’⁴⁷ querían implementar en función de sus condiciones y de los intereses de los alumnos por lo que, tanto la Ciudad de México a través de DGIFA como Vía Educación, desarrollan propuestas para implementar tanto ‘Tertulias Literarias’ como ‘Grupos Interactivos’. La autoridad educativa local en la Ciudad de México, ofrece formación presencial y en línea para apoyar la capacitación de los docentes de las escuelas que optan por esas Actuaciones Educativas de Éxito. Es también una manera de iniciar el proceso de enamoramiento del colectivo escolar con *Comunidades de Aprendizaje*. Se desarrollan y se imprimen manuales para la implementación de estas Actuaciones Educativas de Éxito y más de 993 escuelas de la Ciudad de México con más de 5900 grupos, optan por incluir en su escuela estas Actuaciones Educativas de Éxito. Así mismo se apoya indirectamente a un número indefinido de escuelas en otros estados en donde también se descargaron los manuales de Autonomía Curricular de DGIFA, ya que estaban disponibles en su portal.

También se inició un proyecto de investigación con el *Banco Interamericano de Desarrollo (BID)*, oficina en Washington D.C., y la autoridad educativa local en la Ciudad de México, para sustentar que, en alumnos de 7º grado, los grupos heterogéneos apoyados con Actuaciones Educativas de Éxito tienen un mayor desempeño académico que los grupos homogéneos. Se fomenta la colaboración y el aprendizaje entre pares, en lugar de promover la competencia y la necesidad de demostrar individualmente quienes son los mejores.

De esta manera, en la Ciudad de México, la experiencia tiene dos vertientes: por un lado, Vía Educación sigue apoyando a 40 escuelas con estrategias de seguimiento y formación in situ, con un acompañamiento directo del equipo de Vía Educación. Por otro lado, la autoridad educativa local con el apoyo de la persona contratada para impulsar *Comunidades de Aprendizaje*, el Gestor Nacional de la oficina de Natura y de Vía Educación, abre oportunidades de vincular *Comunidades de Aprendizaje* con la política pública sobre todo en formación docente, incidiendo en su proceso de mejora para la evaluación docente, el nuevo planteamiento curricular y la educación inclusiva.

⁴⁶ Maestra Paloma Infestas Coordinadora de Comunidades de Aprendizaje en Ciudad de México.

⁴⁷ *Documentación descriptiva del los Proyectos de Autonomía Curricular*

Al transitar el sexenio, con nuevas autoridades educativas, gracias al trabajo y a los resultados del proyecto, Vía Educación, mediante su Director General, es invitado a participar desde el período de transición, a formar parte de un grupo de más de 40 personas, entre representantes sindicales, directores de organizaciones de la sociedad civil y expertos, convocado por el nuevo gobierno que se denomina “Laboratorio de Educación de México Posibles”. Este grupo junto con el Secretario de Educación y su equipo, identifican y desarrollan proyectos estratégicos para la educación en el país. Con la referencia de un docente de Yucatán²⁷ y secundado por el Director de Vía Educación, se presenta el caso de *Comunidades de Aprendizaje* como una opción para construir un posible escenario de transformación desde las escuelas, con lo que se abre una gran oportunidad de avanzar en la implementación. El maestro, representante de una sección sindical, tiene bajo su responsabilidad a las escuelas rurales, indígenas y multigrado de su estado. Sería también un camino para lograr la vinculación del proyecto con la nueva política pública del gobierno actual mexicano desde el compromiso del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Junto con el Profesor Cetina⁴⁸ logramos colocar el proyecto de Comunidades de Aprendizaje en la mesa de los nueve proyectos estratégicos de la Secretaría de Educación de la actual administración, contando también con el apoyo de los Sindicatos⁴⁹

La experiencia en el norte del país, con la comunidad tarahumara, es otro ejemplo de equidad y pertinencia dentro de las iniciativas autónomas que ha inspirado *Comunidades de Aprendizaje* en México, donde se ha trabajado con más de 900 estudiantes de distintas comunidades rarámuris a petición de estas comunidades indígenas.

⁴⁸ Maestro Enrique Cetina, Supervisor de escuelas multigrado y representante sindical

⁴⁹ Armando Estrada Director General de Vía Educación



Panorama de Comunidades de Aprendizaje

Indicadores de Seguimiento y Monitoreo

México sigue el modelo de monitoreo promovido por el Instituto Natura. Este modelo consiste en analizar el progreso de las escuelas mediante la consecución de criterios establecidos que se prevén lograr en determinado tiempo. A manera esquemática, el modelo de monitoreo se describe a continuación:



Fuente: Presentación de Monitoreo de Comunidades de Aprendizaje generada por Instituto Natura

Criterios del Monitoreo

1° MONITOREO del 4° al 9° mes de implementación	2° MONITOREO del 10 ^a al 15° mes de implementación
Foco en la ejecución de AEEs y en la incorporación del proyecto en la escuela	Foco en la incorporación a través de la realización de los procesos con frecuencia y calidad
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar tres AEEs diferentes 2. Lograr la participación educativa de la comunidad 3. Tener al gestor o coordinador implicado en la implementación del proyecto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar tres AEEs diferentes 2. Lograr la participación educativa de la comunidad 3. Tener al gestor o coordinador implicado en la implementación del proyecto 4. Implementar al menos una AEE con frecuencia definida semanal, quincenal o mensualmente. 5. Tener al menos un 50% de las AEEs observadas en color verde

3° MONITOREO del 16° al 21° mes de implementación	4° MONITOREO en adelante desde el 22° mes de implementación
Foco en la calidad e incorporación de los principios	Foco en la incorporación con calidad y frecuencia, buscando autonomía
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar tres AEEs diferentes 2. Lograr la participación educativa de la comunidad 3. Tener al gestor o coordinador implicado en la implementación del proyecto 4. Implementar al menos dos AEEs con frecuencia definida semanal, quincenal o mensualmente 5. Tener al menos un 50% de las AEEs observadas en color verde 6. Realizar una cuarta AEE al menos una vez 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar tres AEEs diferentes 2. Lograr la participación educativa de la comunidad 3. Tener al gestor o coordinador comprometido en la implementación 4. Implementar al menos dos AEEs con frecuencia definida semanal, quincenal o mensualmente 5. Tener al menos un 50% de las AEEs observadas en color verde 6. Realizar una cuarta AEE al menos una vez 7. Tener otras prácticas que reflejen los principios del Aprendizaje Dialógico 8. Tener propuesta de incorporación de CdeA en el Proyecto Educativo de la Escuela

Fuente: Presentación de Monitoreo de Comunidades de Aprendizaje generada por Instituto Natura

Para identificar y aumentar la visibilidad de los resultados a largo plazo, se emplean íconos que indican el grado de incorporación de los criterios previstos.

Estatus de la implementación



"No se cumplieron las expectativas establecidas"



"Las expectativas establecidas se cumplieron parcialmente"



"Se cumplieron las expectativas establecidas"



"Se superaron las expectativas previstas"

Fuente: Presentación de Monitoreo de Comunidades de Aprendizaje generada por Instituto Natura

El equipo de implementación de Vía Educación es el encargado de realizar esta estrategia de monitoreo en las escuelas. Sin embargo, se encuentra apoyado por el equipo institucional de investigación y evaluación de la organización el cual funciona como staff para *Comunidades de Aprendizaje* y el resto de los proyectos. Gracias a este apoyo, el monitoreo y la evaluación del progreso en las escuelas de *Comunidades de Aprendizaje* se complementa con otras técnicas de recogida de información, como lo son entrevistas individuales, grupos focales y el análisis de indicadores académicos y de las condiciones escolares, que amplían la visión del desarrollo e impacto del proyecto.

Particularidades en la implementación del proyecto

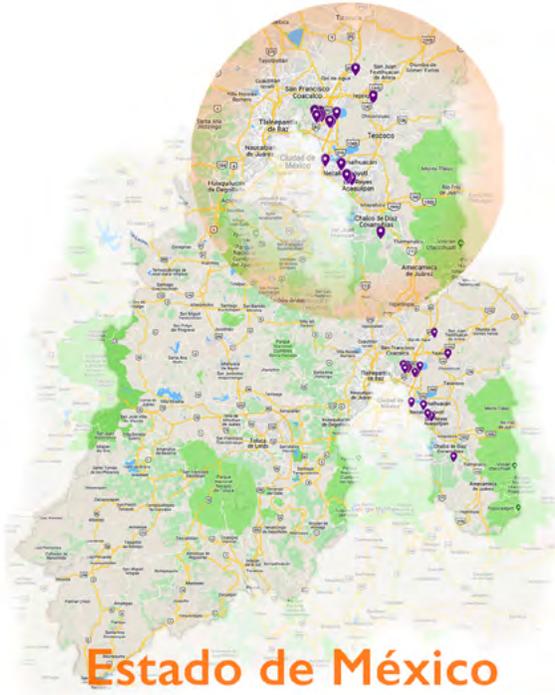
- Una particularidad en la organización del proyecto fue la vinculación entre un acompañamiento del equipo de Vía Educación a 150 escuelas y una vinculación con las políticas públicas, especialmente en el marco de la Reforma educativa en tres vertientes:
 - En la formación docente, especialmente con supervisores, asesores técnico pedagógicos y directores que integran el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, adicionalmente a la gestión de espacios y foros para que el programa sea parte muy relevante de la agenda educativa nacional como ya se ha venido dando. Cabe mencionar la concordancia entre la visión de Vía Educación y la autoridad educativa en la Ciudad de México ya que ambas instancias enfatizaron la importancia de trabajar con la cultura escolar de supervisores, asesores técnicos pedagógicos y directores, lo que la Directora General de DGIFA denominó la “*Triada de Transformación*” ya que son los responsables de asesorar, acompañar y apoyar la transformación de las escuelas. Sumarlos a ellos, como los formadores locales y aliados fundamentales de la transformación de las escuelas, ha sido una de las peculiaridades de la implementación y el gran acierto para la expansión sólida del proyecto en México. En el caso de Vía Educación el proyecto educativo denominado “*Renovación de la Cultura Escolar*” que se trabajó en 21 escuelas de Nuevo León junto a las autoridades educativas de las 306 escuelas que integran la región, al concluir se suma a las *Comunidades de Aprendizaje* con la certeza de que es mediante una transformación de la cultura escolar que se pueden convertir en una auténtica *Comunidad de Aprendizaje*.
 - La vinculación con la política pública se dio con la reforma del planteamiento curricular abriendo los espacios para implementar Actuaciones Educativas de Éxito como proyectos del ámbito de Autonomía Curricular.
 - Al aprovechar los recursos federales del Programa de *Fortalecimiento de la Calidad Educativa* dirigido a las escuelas más vulnerables académicamente que permitió llegar a más de 170 escuelas.
- La organización de los Seminarios mensuales “A Hombros de Gigantes”. Siguiendo el modelo de Valencia, estos espacios de formación dialógica han permitido vincular a formadores certificados y formadores locales para incidir en la transformación del sistema educativo en la Ciudad de México empezando desde las escuelas, las zonas de supervisión y los Centros de Maestros. Recientemente estos seminarios se abrieron en Nuevo León, Puebla y Jalisco.
- El ser parte de la *Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje*, ha sido un gran acierto por que ha permitido reflexionar sobre las fortalezas y debilidades en los procesos de implementación en cada país, compartir experiencias y tomar acuerdos para abrir nuevas oportunidades de mejora.
- El que la oficina de Natura en México cuente con un candidato a doctor en Comunidades de Aprendizaje con conocimiento y contacto con el CREA ha favorecido la profundización en la implementación del proyecto y ha reforzado el papel técnico pedagógico del Instituto Natura.
- El que la autoridad educativa en la Ciudad de México se haya involucrado a tal grado en el proyecto que solicita ser parte del grupo que asiste al diplomado para convertirse en líder internacional

y posteriormente contrata a otra candidata a doctor del CREA como parte de su equipo de su dirección general para reforzar las acciones del proyecto, incluso invirtiendo fondos estatales y federales. Se impulsan desde este involucramiento múltiples estrategias de formación vinculadas a las políticas públicas de mejoramiento de la calidad educativa, currículo y evaluación educativa. Asimismo, se pactan acuerdos de colaboración con la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía para transferir y desarrollar el curso en línea en *Comunidades de Aprendizaje* y se hace una reimpresión de los módulos del CREA sobre *Comunidades de Aprendizaje*, agregándole el Módulo 0 que vincula los principios del Aprendizaje Dialógico con los principios del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela contenido en la Ley del Servicio Profesional Docente.

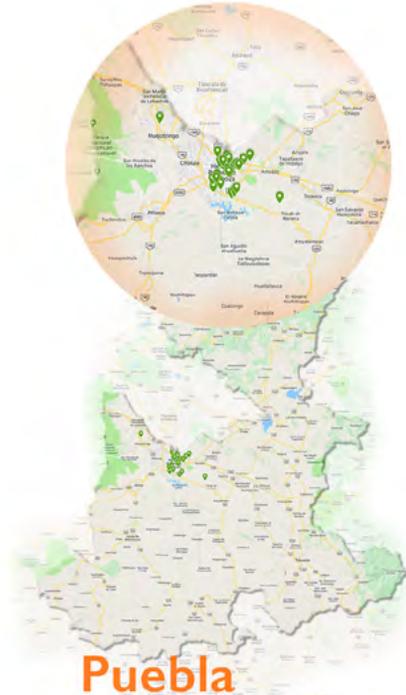
- Natura y Vía Educación han permitido que las consultoras, vivan en primera persona la corresponsabilidad social participando directamente en la entrega de libros para impulsar tertulias pedagógicas en las escuelas de sus localidades. También las ha involucrado como voluntarias, visitando las escuelas y mediante la organización de recaudación de fondos. Estas experiencias permiten a las consultoras obtener un testimonio fiel de los beneficios que el esfuerzo de ventas que realizan tiene en las escuelas y las comunidades educativas. Esto las motiva y sensibiliza de una manera más profunda y realista.
- Foros Internacionales de Comunidades de Aprendizaje, que se han llevado a cabo anualmente, con una participación cada vez más amplia y diversa de actores.

Mapa

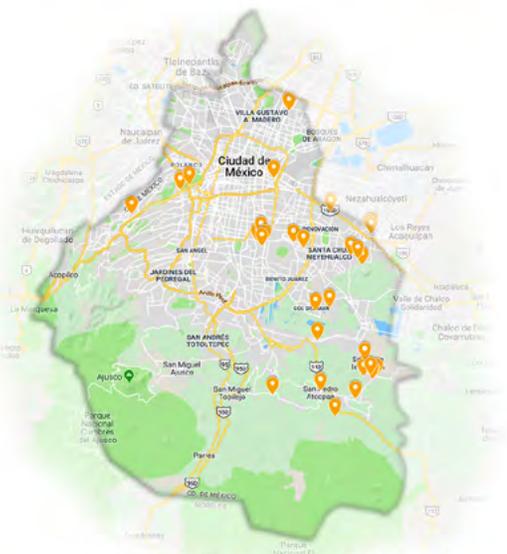




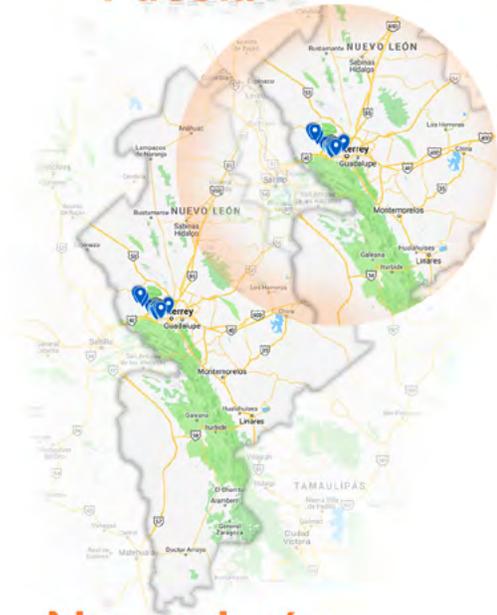
Estado de México



Puebla



Ciudad de México



Nuevo León

Red de Actores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

Redes de Formadores Líderes Certificados

Cada año, en un esfuerzo conjunto entre Vía Educación y Natura, se seleccionan los candidatos al diplomado aprendiendo de los procesos anteriores.

Por ejemplo, mientras en el 2016 y 2017 se elegía a los candidatos buscando un balance entre las funciones que desempeñan y priorizando su voluntad de formar parte del proyecto de *Comunidades*, en el 2018 y 2019, los candidatos que se seleccionan tienen que pasar por un escrutinio para demostrar que son merecedores de la beca y asegurar que tengan un conocimiento previo del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Por ejemplo, se les pide que cursen los ocho módulos del portal de Natura y que elaboren un proyecto a corto, mediano y largo plazo, de cómo piensan implementar el proyecto en su contexto. En 2019, de 22 candidatos sólo elegirán 12. Esta estrategia privilegia no sólo el interés sino el involucramiento previo y el compromiso para implementar a su regreso el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

El siguiente cuadro enumera por cada generación los elegidos para formar parte del diplomado que los certificará como *Formadores Líderes Internacionales*:

Entidad Federativa	2016	2017	2018	2019
Ciudad de México	3	3	4	4
Estado de México	1	-	1	2
Jalisco	1	1	1	1
Nuevo León	1	3	1	3
Puebla	2	1	2	2
Sonora	-		1	
Total de Formadores Líderes Certificados				38

Las funciones y perfiles de los participantes son variados y van desde autoridades educativas, profesionales que colaboran directamente en el equipo de formadores de Vía Educación hasta funcionarios de las secretarías, supervisores, directivos, asesores técnico pedagógicos o docentes de aula. Esta diversidad de participantes ha sido valiosa para enriquecer el proyecto desde diversas miradas y campos de acción.

Los miembros de la Red de formadores certificados, desde su propia iniciativa, han propiciado acciones de intercambio y cohesión de la Red. Siempre teniendo en cuenta a Vía Educación y Natura, han aprovechado los vínculos afectivos y profesionales generados desde la certificación internacional para generar nuevos aprendizajes, mediante el intercambio de experiencias. Cabe mencionar el papel de intercambio que se dio entre Colombia y la Ciudad de México, aprovechando la generación de formadores líderes en proceso de certificación en el 2018. En septiembre de ese año, a raíz de la venida de una formadora líder de Colombia, vinculada a la oficina de Natura y a Empresarios por

la Educación⁵⁰ se llevó a cabo una reunión de intercambio entre la experiencia de la Ciudad de México y el modelo de trabajo en Colombia, centrado en la resolución de conflictos y reducción de la violencia, en donde, cada uno de los candidatos a certificarse en el 2018 compartió sus experiencias en sus distintas funciones y espacios educativos a nivel nacional.

Redes de Escuelas

Desde el inicio del proyecto, la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* ha requerido de un importante rigor académico y científico, a la vez que se ha buscado que las escuelas y los actores que se involucran en la Red lo hagan de manera voluntaria. Actualmente las escuelas que participan de la Red de *Comunidades de Aprendizaje* están dispersas en cinco estados del país: Nuevo León, Jalisco, Estado de México, Puebla y Ciudad de México, y suman ya 199. Estas escuelas son las que han recibido, desde el ciclo escolar 2014-2015, un apoyo y un acompañamiento directo de Vía Educación en los cinco territorios antes mencionados. Cabe mencionar que se agregan las dos entidades federativas, San Luis Potosí y Sonora, que actualmente tienen proyectos autónomos y que reciben apoyo virtual y presencialmente de una manera esporádica por el equipo de formadores de Nuevo León y de la Ciudad de México respectivamente.

Estado	Número de Escuelas que acompaña Formador/a Líder de Vía Educación	Escuelas que realizan el proceso de transformación
Nuevo León	40	15
San Luis Potosí	2	0
Puebla	38	9
Estado de México	12	7
Jalisco	39	10
Ciudad de México	47	16
Sonora	8	1
Chihuahua	13	-
Total	199	58

Red de Escuelas de Referencia

Esta es una red incipiente porque persiste el debate de los criterios para identificar las Escuelas de Referencia y cuál es el compromiso de su expansión.

Al término del ciclo escolar 2017-2018, Vía Educación identificó, en consulta con la oficina de Natura, nueve “Escuelas de Referencia”: dos en Nuevo León, dos en la Ciudad de México, dos en el Estado de México, dos en Puebla y una en Jalisco.

⁵⁰ Manuela Sandoval de la Oficina de Natura en Colombia.

Escuela	Entidad Federativa
Primaria Heliodoro Ruiz Castillo	Nuevo León
Primaria Justo Sierra	Puebla
Primaria Justo Sierra	Estado de México
Primaria Manuel Ruiz Rodríguez	Ciudad de México
Primaria Pedro J. Méndez (vespertina)	Nuevo León
Primaria Quetzalcóatl	Estado de México
Primaria Rafael A. Camacho	Puebla
Primaria Rosa Villanueva (vespertina)	Ciudad de México
Primaria Sor Juana Inés de la Cruz (vespertina)	Jalisco

Redes de Coordinadores y Formadores de Vía Educación

De la experiencia de implementación en México, nace la Red de coordinadores y facilitadores de Vía Educación que articula el trabajo en cinco entidades federativas, que hoy se ha extendido a siete entidades federativas. Para coordinar este esfuerzo, la estructura de Vía Educación contempla un coordinador nacional de *Comunidades de Aprendizaje* y un coordinador por cada una de las cinco entidades federativas: Ciudad de México, que también coordina la experiencia en San Luis Potosí, Estado de México, Puebla, Jalisco y Nuevo León que también coordina y apoya la experiencia en Sonora y el proyecto con el pueblo tarahumara en Chihuahua. Cada coordinador tiene entre cinco y dos formadores, dependiendo del número de escuelas que acompaña. En este sentido, esta Red de coordinadores y facilitadores se reúne periódicamente y continúa su formación virtual con Tertulias Pedagógicas, coordinadas por el gestor de *Comunidades de Aprendizaje* desde Natura.

En este punto, es importante mencionar que la evolución del proyecto ha permitido la profesionalización de esta Red y el empoderamiento del equipo que se ve reflejado en sus interacciones con las escuelas y figuras educativas y de autoridad. Las escuelas y actores educativos encuentran en la permanencia de Vía Educación y *Comunidades de Aprendizaje* una experiencia de éxito y de superación de decepciones anteriores, en las que otras organizaciones, empresas o programas llegan de manera efímera y no muestran constancia. Asimismo, la interacción con las autoridades educativas ha logrado que el equipo asuma un lenguaje común con las escuelas y se tengan mayores posibilidades de alejarse de celos pedagógicos o de limitaciones operativas y normativas en las escuelas.

El equipo de formadores de Vía Educación está en formación permanente. Por ejemplo, desde 2016 llevan a cabo una tertulia pedagógica virtual quincenal en la que se conectan todos los formadores de Vía y el Gestor Nacional de Natura.⁵¹ También se tiene de manera constante otros espacios de formación permanente donde se profundiza en las bases científicas de las AEE, ya el equipo completo o por estados según sus intereses. Estos espacios son clave para subir el nivel científico del equipo.

⁵¹ En este espacio han leído: Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información - CREA; Comunidades de Aprendizaje: Transformar la Educación - CREA; Pedagogía del Oprimido - Freire; El desarrollo de los procesos psicológicos superiores -Vygotski; Teoría de la Acción Comunicativa Vol. 1 – Habermas; A la sombra de este árbol – Freire; Actuaciones de Éxito en Escuelas Europeas – CREA; – CREA; La Educación Puerta de la Cultura Bruner. Así como gran cantidad de artículos científicos sobre AEE.

Formadores de Vía Educación	Número
Nuevo León	4
Jalisco	1
CdMx	5
Edo. Méx	2
Puebla	2

Redes de docentes

El seminario mensual “*A hombros de Gigantes*” ha permitido que en promedio 40 docentes en distintas funciones, incluyendo formadores certificados, formadores locales, formadores de los Centros de Maestros, supervisores, asesores técnico pedagógicos, docentes y padres y madres de familia, se reúnan para llevar a cabo Tertulias Pedagógicas y trabajar en comisiones mixtas.

Esta será una de las acciones que se fortalecerán a futuro creando una plataforma que los vincule y los acompañe.

En la misma línea, en el ciclo escolar 2018-2019 se iniciaron tres seminarios: En Ciudad de México con una asistencia promedio de 60 personas. En Puebla con una asistencia promedio de 40 personas y en Monterrey con una asistencia promedio de 20 personas. En el ciclo escolar 2019 se han instaurado dos seminarios más, uno en Guadalajara y otro en Huauchinango, Puebla.

Redes de universidades

El trabajo con las universidades en México es incipiente, no obstante, se puede mencionar como antecedente la relación de colaboración desde el 2016 con el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Esto se dio cuando Vía Educación, a través del equipo de implementación en Jalisco, logra un trabajo conjunto mediante el apoyo de la coordinadora del posgrado. Inicialmente, la relación arranca con la incorporación del Centro Comunitario Polanco al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, este trabajo de colaboración se ha sostenido durante tres años, contribuyendo en la implementación de los foros estatales

Recientemente, mediante el contacto con la Universidad Iberoamericana (IBERO) y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), dos de las mejores universidades del país, se buscan aliados para implementar en México el Diplomado Internacional de Formadores Líderes Certificados. Se puede decir que la Universidad Iberoamericana podría apoyar con proyectos de investigación e involucrar a sus estudiantes como voluntarios en las escuelas de las entidades de la zona centro, el ITESO en la zona occidente especialmente en Jalisco y el ITESM, en Nuevo León, así como fortalecer la influencia a nivel nacional mediante la recién creada Decanía Nacional de Educación y Desarrollo, con influencia en los 26 Campus en el país. En estas universidades se ha iniciado una colaboración para llevar a cabo el Diplomado, así como para ser sede y coparticipar de los seminarios estatales de *Comunidades de Aprendizaje*.

Redes de aliados

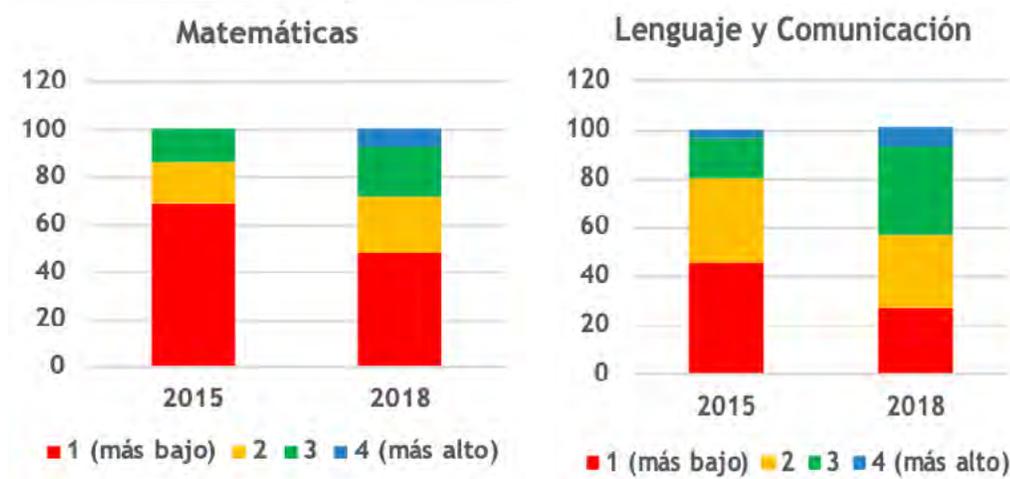
El proceso de implementación en México ha fortalecido las alianzas con las autoridades educativas nacionales y locales, así como con las universidades más sólidas académicamente, aunque en una fase inicial, pero no ha involucrado todavía a otras organizaciones aliadas. Queda también como un desafío para los próximos años involucrar a un número mayor de organizaciones de la sociedad civil que tengan presencia y seriedad técnica y que estén ya trabajando en las entidades federativas con proyectos que han surgido de una forma autónoma.



Voces de las escuelas

Los equipos tanto de Vía Educación como de Natura han trabajado un documento de análisis sobre las Escuelas de Referencia, de donde se tomarán las voces más representativas de los directores y docentes de alguna de estas escuelas que han demostrado una mejora sustantiva en los aprendizajes de los estudiantes, a partir del análisis comparativo de los resultados de la prueba de PLANEA en tres ciclos escolares.⁵²

La primera voz es la del director de la Escuela Primaria Manuel Ruiz Rodríguez, con 328 alumnos en 12 grupos, una escuela pequeña para las dimensiones de las escuelas en la Ciudad de México, ubicada en la alcaldía Gustavo A. Madero, una de las zonas con mayor grado de marginación en la Ciudad.



Estos datos claramente reflejan los avances en los aprendizajes de los alumnos en Español y Matemáticas. Es interesante observar que el director actual no es el que inició el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, pero al enterarse decidió continuar por los resultados obtenidos y la motivación de los docentes:

Tomamos el acuerdo en consenso con los docentes de seguir en Comunidades de Aprendizaje... porque vimos que había un cambio significativo en el trabajo con los alumnos, en el trabajo con los maestros (Voz del Directivo).

Se decide implementar las Tertulias Literarias Dialógicas dado que los niños de la escuela leían poco en casa y menos libros de literatura universal. También implementar el modelo dialógico porque en “la mayoría de las escuelas no se tiene una sana convivencia y se resuelven los problemas con base en agresiones” (Voz de un docente).

Actualmente se llevan a cabo tres Actuaciones Educativas de Éxito: Tertulias Literarias Dialógicas, Modelo Dialógico de Prevención y Resolución de Conflictos y Grupos Interactivos que se han integrado a su Ruta de Mejora Escolar para darles más seriedad y compromiso en su implementación:

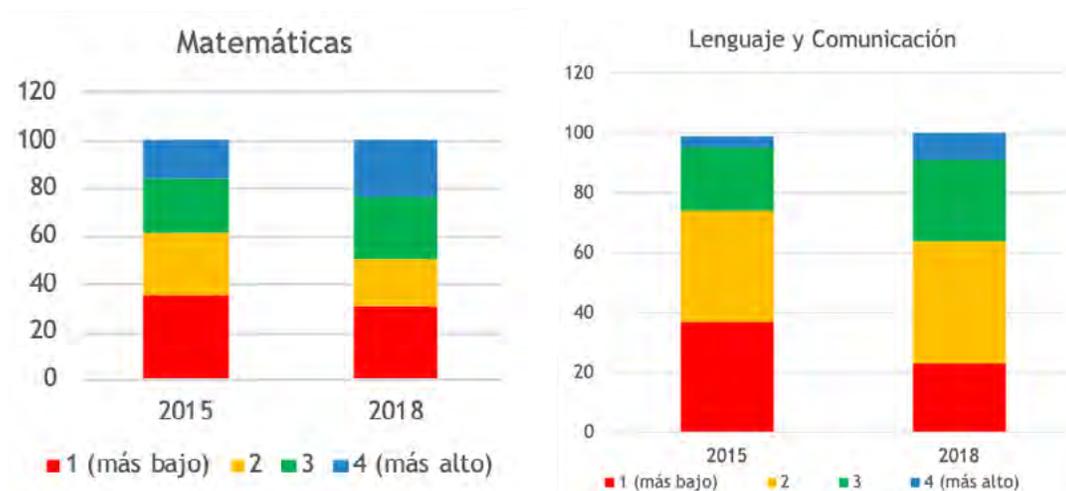
⁵² Vía Educación y Natura México. “Reporte de Experiencias de Escuelas de Referencia de Comunidades de Aprendizaje”, 30 de Noviembre 2018

Hemos anotado [las actuaciones de Tertulias Literarias Dialógicas, Grupos Interactivos, y el Modelo Dialógico de Prevención y Resolución de Conflictos] en nuestra Ruta de Mejora, precisamente para que queden dentro de los proyectos de la escuela y [poder seguir] trabajando con ellas, y hasta la fecha nos han dado excelentes resultados. –(Voz del Directivo)

También se incluye la voz del director de la Escuela Primaria Rafael A. Camacho turno matutino, ubicada en la capital del estado de Puebla, que se encuentra en el centro del país, con un grado bajo de marginación. El director conoció el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y solicita apoyo a Vía Educación desde el 2015, para llevar a cabo Tertulias Literarias y Grupos Interactivos, a partir de esa fecha ha recibido acompañamiento.

Empezó con tres grupos, tres maestros, trabajando “Tertulias Literarias Dialógicas”. Y de ahí los maestros fueron viendo qué hacían, les gustó, y se siguió con los demás grupos. A fin del [primer] ciclo ya estaban todos los grupos trabajando Tertulias Literarias Dialógicas. ... Los maestros tenían sus dudas, que era más trabajo, que era más de lo mismo. Pero cuando se dieron cuenta de la dinámica, de la metodología del proyecto, entonces también ellos empezaron a interesarse y así fue como se fueron sumando... hasta que al fin del ciclo ya eran todos los grupos que estaban en Tertulias Literarias. (Voz del Directivo)

La prueba PLANEA da testimonio de la mejora en los resultados educativos de los estudiantes como se observa en las gráficas de barras al comparar los resultados de tres ciclos escolares: 2014-2015, 2015-2016 y 2017-2018.



A consideración del Directivo, Tertulias Pedagógicas y Grupos Interactivos son las AEE que más potencial pueden tener para la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

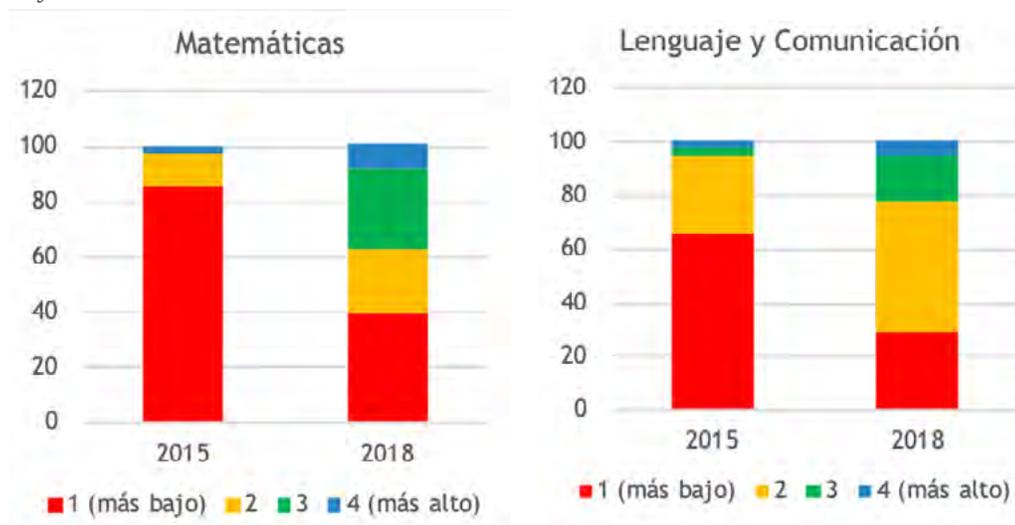
Los padres de familia se involucran en las actividades. Claro, no estamos al 100% [de su participación] porque muchos son padres o madres solteras que, pues, difícilmente pueden venir a la escuela, pero, aunque es una vez al año, vienen, piden permiso, y vienen a participar. . . La principal fortaleza es que la escuela abre sus puertas para los padres de familia (Voz del Directivo).

Finalmente, otra de las voces que se incorporan son las de la Escuela Primaria Sor Juana Inés de la Cruz en el municipio de Zapopan en el estado Jalisco, ubicado en el centro occidente del país. El grado de marginación de la localidad en donde se encuentra está clasificada como alta o muy alta y

el turno de la escuela es vespertino. Su directivo mostró desde un inicio gran interés en el proyecto, dado que respondía a las necesidades que su escuela estaba teniendo:

[Veíamos] mucho desinterés por venir a la escuela de los alumnos...veíamos mucha agresividad por parte de los alumnos, hubo necesidad de hacer un convenio con la policía para que estuvieran en la puerta de escuela, y no contábamos con la participación de los padres de familia. Cuando yo veo que [el programa de Comunidades de Aprendizaje] involucra a padres de familia, mejora resultados académicos, mejora convivencia entre alumnos, vi que nos podía dar respuesta a las necesidades que estábamos viviendo – (Voz del Directivo).

La escuela actualmente implementa las siete Actuaciones Educativas de Éxito. Los resultados de la prueba PLANEA muestran el gran avance en el desempeño de las y los estudiantes y la comunidad educativa atribuye estas mejoras a la implementación del proyecto y su transformación en *Comunidad de Aprendizaje*.



La voz de las familias también da cuenta de las mejoras en los aprendizajes de sus hijos e hijas desde la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito:

“A mi me tocó en segundo (que tartamudeaba mi hija en la lectura), y sí estuvo difícil, y decía (yo) ay ya por favor que ya aprenda, porque más que nada era la atención como mamá de que mi hija... no podía leer bien, esa sí no la disfruté porque era tenso que mi hija no pudiera agarrar una lectura y hacerla corridita con pausa y con acentos...pero creo que fueron como siete veces las que vine a la tertulia, y ya, gracias a Dios, ya aprendió y lee muy bonito. Valió la pena el esfuerzo”. (Voz - Padre de familia)

Cosechando frutos: Logros y Resultados a cinco años

Logros a cinco años de haber iniciado formalmente el proyecto

- El incremento en el número de escuelas.
- El impacto político y social del proyecto como respuesta a la implementación de la Reforma Educativa durante el sexenio 2013-2018 y ahora la vinculación con la nueva administración para participar en los nuevos planteamientos educativos.
- El impacto de tener *Comunidades de Aprendizaje* como parte de los proyectos educativos estratégicos de la agenda nacional de la nueva administración y la nueva Reforma Educativa.
- El contar con una Red de formadores locales y líderes certificados que le puedan dar sustentabilidad al proyecto.
- La consolidación del equipo de Vía Educación como implementadores-formadores del proyecto de Comunidades a nivel nacional y su relación con Natura, mediante el gestor del proyecto. Se genera un mayor empoderamiento y profesionalización del equipo, se asume un sentido de “guardianes” de la calidad de la propuesta para la mejora en las escuelas.
- El cambio en las actitudes de las figuras educativas y de los estudiantes hacia la educación, al participar en las Actuaciones Educativas de Éxito.
- El incremento de escuelas que podrían considerarse dentro de la categoría de Escuelas de Referencia y que han demostrado con evidencias que se mejoran los niveles de desempeño académico.

Número de escuelas en proceso de transformación

Vía Educación identifica 58 escuelas, de las 199 escuelas que recibieron acompañamiento durante dos ciclos escolares (2015 y 2016), que están en proceso de transformación y a las cuales les da un seguimiento puntual mediante su equipo de formadores. Es importante señalar que, si bien Vía Educación inició con un número mayor de escuelas que acompañaba, no siempre el acompañamiento de la organización aliada asegura que la escuela tenga las condiciones para asumir el compromiso de su transformación. No se refieren a condiciones materiales, sino de responsabilidad y voluntad para el cambio, tanto del colectivo docente, como de la comunidad educativa.

Número de escuelas con Actuaciones Educativas de Exito

Mediante la vinculación con la política pública que respaldaba el planteamiento curricular en la pasada administración, se pudieron ofrecer Tertulias Literarias y Grupos Interactivos como dos proyectos de Autonomía Curricular. Tanto Vía Educación como la autoridad educativa de la Ciudad de México lograron llegar a más de 3000 escuelas a nivel nacional. Esto se logró mediante capacitación en línea o presencial a los docentes interesados en implementar alguna de estas AEE. El mayor alcance se obtuvo por la difusión de manuales en las páginas web oficiales de la Subsecretaría de Educación Básica y de la autoridad educativa federal en la Ciudad de México.

Mobilización Social

Foros Estatales, Nacionales e Internacionales

Los Foros se han convertido en verdaderos espacios de movilización social que generan conciencia, motivan a nuevas figuras educativas y a escuelas a sumarse al proyecto y fortalecen los espacios de formación entre pares.

Se convierten en estrategias de movilización que congregan y coadyuvan a fortalecer las Redes de Escuelas, de actores involucrados: alumnos, padres de familia, docentes, directores, asesores técnico pedagógicos y supervisores, así como a los formadores locales y formadores líderes certificados. Si bien, no son todos estos actores parte de la Red de Escuelas es importante reflexionar sobre las estrategias que permiten compartir experiencias, fortalecer la cohesión y otorgarle identidad a las Redes

EDO.	2013	2015	2016	2017	2018	2019
Nacionales	I Encuentro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i> : Actuaciones Internacionales de éxito que mejoran el aprendizaje y la inclusión social Sede: Escuela Bancaria y comercial Ciudad de México. 45 asistentes	II Encuentro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i> : Experiencias de transformación Sede: Museo de la Memoria y Tolerancia. 250 asistentes aprox.	III Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i> Sede. Auditorio de la Biblioteca José Vasconcelos. 400 asistentes.	Cancelado por el Sismo 2017	IV Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i> Sede. Auditorio de la Biblioteca José Vasconcelos. 630 asistentes	V Foro Internacional de <i>Comunidades de Aprendizaje</i> . Sede: Benmérita Escuela Nacional de Maestros. 500 asistentes
Ciudad de México		Cine debate en el Faro de Milpa Alta. 80 asistentes Cine debate en Faro Oriente: 100	I Foro de experiencias Comunidades de Aprendizaje en CDMX Museo Franz Mayer. 120 asistentes	II Encuentro de experiencias en Faro de Milpa Alta: 20 asistentes.	III Foro de Experiencias sobre el principio de solidaridad en la escuela. Sede: Franz Mayer. 250 asistentes	IV Foro de experiencias sobre estrategias educativas. Sede: Benemérita Escuela Nacional de Maestros. 150 asistentes
Nuevo León		Marzo I Foro estatal Nuevo León en el IIIEPE. 51 asistentes Junio II Foro estatal Santa Catarina en la Escuela Mártires de Cananea. 28 asistentes	Marzo I Conversatorio de supervisores y directores Santa Catarina (70 asistentes) Mayo II Conversatorio de Supervisores y directores Santa Catarina. 29 asistentes	Abril III Tercer Foro Estatal en la Facultad Libre de Derecho. 90 asistentes	IV Foro estatal CdA NL La comunidad como actor clave para el éxito educativo en la Facultad Libre de Derecho. 60 asistentes.	
Puebla			Junio I Foro Estatal Puebla. 100 asistentes. Sede: CEDEFOR.	2ª Conversatorio Estatal. "La Transformación en Las Comunidades de Aprendizaje. 60 asistentes. 1º Encuentro Infantil Puebla, 29 abril. 200 asistentes. Conexión con estudiantes de España	1º Encuentro de Tertulias Literarias del Estado de Puebla. 30 septiembre. 100 asistentes	2º Encuentro de Tertulias Literarias Huauchinango 100 asistentes

Jalisco			1° Encuentro de CdA Jalisco "Intercambio de experiencias y transformación" 45 asistentes	2° Encuentro de CdA Jalisco "Compartiendo experiencias que nos transforman". 100 asistentes	3°. Encuentro de CdA Jalisco "Una comunidad participativa impulsa la calidad educativa" 110 asistentes.	4° Encuentro de CdA Jalisco "Aprender y convivir pacíficamente" 130 asistentes
Estado de México			1° Conversatorio "Convivencia" Ecatepec estado de México" 50 participantes		1er Encuentro Regional de Tertulias, Ecatepec. 40 asistentes.	

Cabe mencionar que en el último Foro Estatal de la Ciudad de México, en el 2019, se invitó a miembros de la Escuela Luis Carlos Galán Sarmiento de Itagüí, en Colombia y ahí, el rector del centro educativo⁵³ compartió la experiencia de transformación, al igual que un maestro y una abuela de familia, motivando a todos los asistentes a fortalecer el aprendizaje entre escuelas. Este foro reafirmó que no se trata de un proyecto de una administración gubernamental, ni de una localidad, sino de una red internacional de escuelas comprometidas con la transformación para la equidad y la mejora educativa.

⁵³ Maestro Jorge Humberto Sánchez Franco, rector del Centro Educativo desde preescolar hasta media superior.



ODS 4: Retos de la Sustentabilidad

Los desafíos planteados por los *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)* le otorgan al Objetivo No. 4 la responsabilidad de que la educación sea inclusiva, equitativa y de calidad y que promueva oportunidades de aprendizaje para toda la vida.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se enmarca en el derecho de los niños, niñas y jóvenes a una educación de calidad, que no pierde de vista la importancia de la inclusión, sino que la toma como punto de partida, mediante los siete principios del Aprendizaje Dialógico, para hacer participar a toda la comunidad educativa y se propone no solo mejorar los aprendizajes, sino reducir la brecha en los resultados educativos de los estudiantes, independientemente de su nivel socioeconómico y al involucrar a los padres deja claro el compromiso de la educación para toda la vida y durante toda la vida.

El proyecto es también un ejemplo para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible No. 4, que en su meta 4.2 enfatiza la importancia de la conclusión de los ciclos escolares. Las experiencias que se tienen en México demuestran no sólo la mejora de los aprendizajes, sino el incremento de la motivación entre los estudiantes, lo que reduce la deserción y aumenta los índices de eficiencia terminal.

Para el caso de los países latinoamericanos, sobre todo para Brasil, Colombia y México, como países megadiversos, trabajar el tema de la biodiversidad y la sostenibilidad es vital para fortalecer el marco conceptual y operativo del proyecto y responder de esa manera a la meta 4.7, que enfatiza que los niños, niñas y jóvenes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Por otro lado se ha impactado en una de las metas del Objetivo 4 de Educación:

De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

Esto se está logrando en México gracias al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* primero, porque el proyecto está promoviendo la formación, con bases científicas de alto nivel, de un gran número de docentes del país; y segundo, porque en el caso de la CDMX, se llevó a cabo una cooperación internacional entre la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y la Autoridad Educativa (DGIFA) para transferir una herramienta de formación de docentes como el curso en línea, que les ha permitido a muchos docentes acceder a la formación en Actuaciones Educativas de Éxito.

Para concluir es importante reflexionar sobre una dimensión de la Sustentabilidad que es la Sostenibilidad en el tiempo del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Las voces de los responsables de la implementación, que reflexionan sobre los retos de la sostenibilidad o permanencia del proyecto, aún si los recursos actuales destinados a su implementación disminuyeran, mencionan los siguientes desafíos:

- Consolidar y profesionalizar la Red de Formadores, mediante estrategias diversificadas que, además, permitan una mayor visibilidad de la Red y aseguren la interacción organizada y constante a nivel nacional y regional.

- Fortalecer el impulso en políticas públicas, teniendo presentes las ventanas de oportunidad que ya se han abierto y que puedan abrirse, rescatando el éxito que se suscitó en la experiencia de Ciudad de México. Para ello, se considera sustantivo incidir con un mayor nivel de conocimiento, para garantizar una mejor calidad en las propuestas que se ofrezcan a las autoridades educativas locales y federales y mantener la flexibilidad para ajustarse a las oportunidades que presente la nueva política pública con el cambio de gobierno.
- Fortalecer la participación de la comunidad en la escuela, promoviendo y asesorando la consolidación de las Comisiones Mixtas de manera autónoma y constante.
- Transferir los aprendizajes a la Academia, para que exista un impacto científico que pueda poner la ciencia al servicio de la comunidad, siguiendo la dinámica de CREA.
- La vinculación con las universidades, de preferencia universidades de prestigio con campus en distintas regiones del país que permitan no sólo certificar a candidatos al diplomado de líderes internacionales, sino involucrar a los estudiantes en proyectos de servicio social y de prácticas profesionales para que participen las nuevas generaciones en el compromiso de transformar la escuela pública. De ser posible que se abran nuevos contactos para líneas de investigación alineadas con las que se llevan a cabo en el CREA.
- La diversificación de los recursos económicos para la expansión del proyecto, con miras a reducir la dependencia de un solo benefactor, lo que pone en peligro la continuidad del proyecto.

Para el Director General de Vía Educación, el modelo que se ha instaurado en la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* da la pauta para su sostenibilidad apoyada por el creciente compromiso de corresponsabilidad social corporativa de las empresas. En este momento, se tiene el sustento financiero de parte de Natura, pero abierto a invitar a otras empresas como socios, se cuenta con el compromiso de la sociedad civil organizada representada por Vía Educación, el compromiso político y operativo de la autoridad educativa y el apoyo de la ciencia mediante la Universidad de Barcelona y el CREA y se está en búsqueda de universidades aliadas para fortalecer la Red de Universidades y en el centro de todo, las escuelas y la comunidad educativa: docentes, padres de familia y alumnos en proceso de transformación.

Es la sinergia perfecta para lograr no sólo la responsabilidad social integral de la empresa Natura sino para transformar las escuelas e influir en los sistemas educativos estatales y el nacional. Como ciudadanos es nuestra responsabilidad fortalecer esta sinergia sistémica entre el sector empresarial, el sector social y el sector público.⁵⁴

El proyecto nos seguirá sorprendiendo porque el seguir aprendiendo y descubriendo ha sido una constante, cómo se da el proceso de transformación, todavía no tenemos la respuesta de muchas cosas y seguimos indagando y contextualizando.⁵⁵

⁵⁴ Armando Estrada Director General de Vía Educación

⁵⁵ Miguel Villareal, Coordinador Nacional del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje desde Vía Educación.

Me gusta mucho ser parte del proyecto, considero que el desafío es ampliar el paradigma de transformación hacia los sistemas educativos e influir en la concepción de la educación a nivel nacional y latinoamericano.⁵⁶

⁵⁶ Armando Estrada Director Ejecutivo de Vía Educación





Perú

“Hacer política es pasar del sueño a las cosas,
de lo abstracto a lo concreto, la política es
el trabajo electivo del pensamiento social, la
política es la vida”

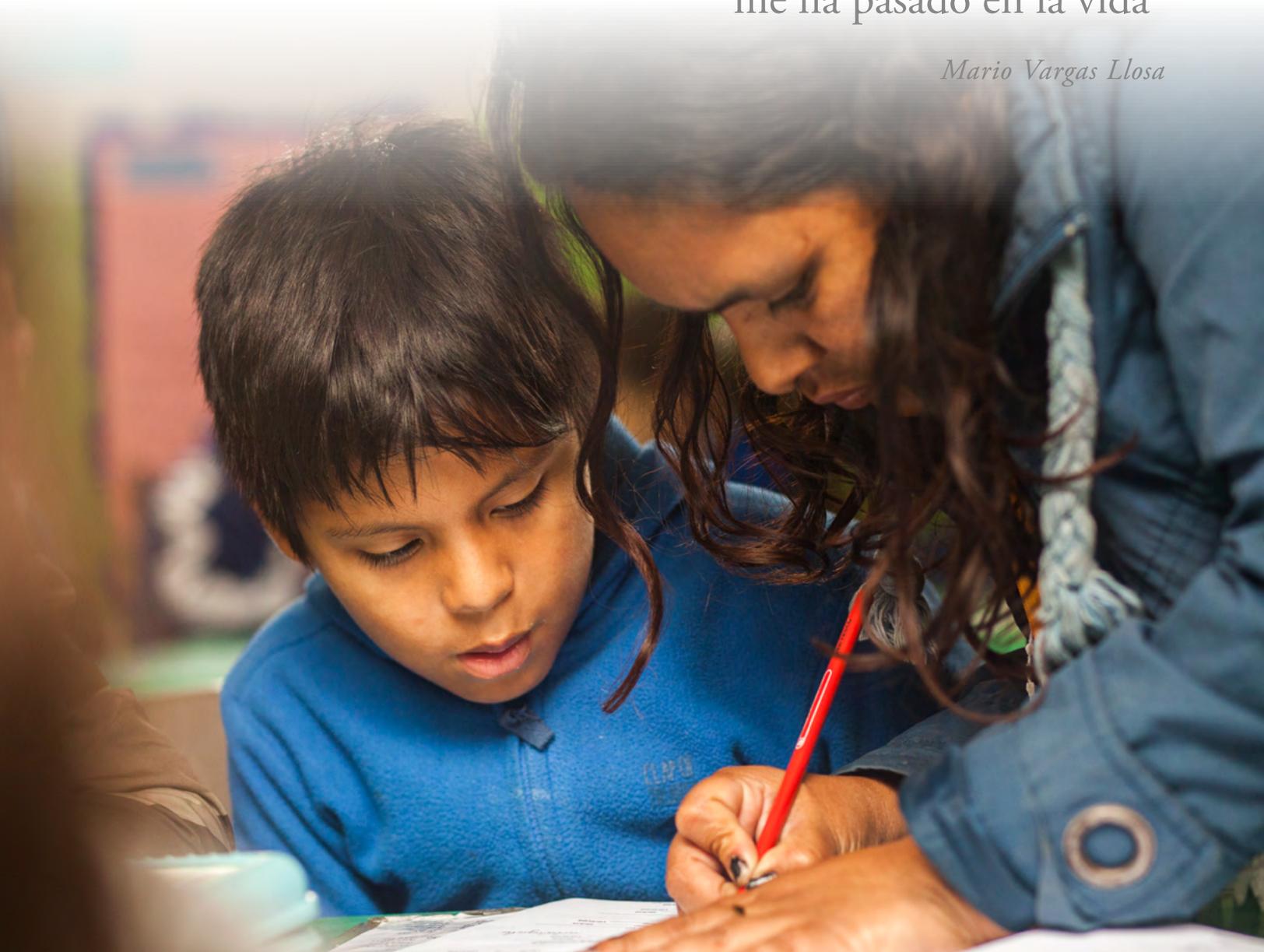
José Carlos Mariátegui

“Saber más es ser más libre”

César Vallejo

“Leer es protestar contra las insuficiencias de la
vida”... “Aprender a leer es lo más importante que
me ha pasado en la vida”

Mario Vargas Llosa



Contextualización

Perú, de acuerdo con el último censo realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) en 2017, tiene un poco más de 31 millones de habitantes¹. Su franja de edad mayoritaria es entre los 0 y los 14 años en donde se ubica casi el 28% de su población, repartidos entre sus 24 departamentos, la provincia constitucional del Callao y la región de Lima.² Este perfil poblacional pone el acento en fortalecer el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* principalmente desde la educación inicial hasta el 5° de media y trabajar con los colectivos escolares para mejorar los resultados educativos y fortalecer la convivencia y la cohesión social.

Perú es el vigésimo país más grande del mundo,³ su extensión cuenta con tres regiones naturales: 775 mil kilómetros cuadrados de selva, 353 kilómetros cuadrados de sierra y 150 mil kilómetros cuadrados de costa,⁴ con una extensión territorial que alcanza 1 285 215.60 km². Es uno de los cuatro países más megadiversos del planeta.⁵ La biodiversidad del Perú es parte esencial de su capital natural, ha sido históricamente la base y sustento de su desarrollo ya que su diversidad es una de las más ricas del mundo y caracteriza a los seis países de América Latina comprometidos con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

Si bien, el idioma predominante en término del número de hablantes es el español, hay tres idiomas oficiales: el español hablado por el 82.6% de la población, el quechua que lo habla el 13.9% de la población sobre todo en la región andina y en la sierra, y el aymara que lo habla el 1.8% de la población especialmente en la zona altiplánica de Puno y en las alturas de Moquegua. Sin embargo, existen 15 lenguas indígenas⁶.

Perú se ubica en la cohorte de países con un nivel alto de Desarrollo Humano, esto es un IDH de 0.7507. La esperanza de vida de los peruanos es de 75.2 años en promedio con 77 años para las mujeres y 72 años en los hombres.⁷ Pese a esto, de acuerdo con los datos proporcionados por el mismo censo del 2017, Perú tiene el 39.3% del total de habitantes con incidencia de pobreza, lo que es igual a 10 millones 770 mil 967 personas. Respecto a este dato la pobreza extrema es de 13.7%, equivalente a 3 millones 764 mil 688 habitantes.⁸

En el 2017, el 33% de las personas que tienen como lengua materna una lengua nativa eran pobres, mientras entre los que tienen como lengua materna el castellano, la pobreza incidió en el 18.6%. Respecto a la pobreza y la educación, una de las características de la población en situación de pobreza es presentar menor capital educativo que la población no pobre. Así, mientras que el 50.1% de los pobres de 15 años y más, solamente lograron estudiar algún año de educación primaria o no

1 INEI: <http://censos2017.inei.gob.pe/redatam/>

2 INEI: https://www.inei.gob.pe/medial/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1541/index.htm

3 Embajada del Perú <https://www.embajadadelperu.mx/datos-peru.html#>

4 Instituto Nacional de Estadística e Informática. Perú. <https://www1.inei.gob.pe/prensa/noticias/el-peru-tiene-una-poblacion-de-31-millones-488-mil-625-habitantes-9196/> Consulta Julio 2019

5 MINAM: <http://www.minam.gob.pe/diadiversidad/celebraciones-de-anos-anteriores/dia-nacional-de-la-diversidad-biologica-2015/por-que-nuestra-biodiversidad-es-importante-para-el-desarrollo-sostenible-de-nuestro-pais/>

6 Ministerio de Educación: <http://www.minedu.gob.pe/campanias/lenguas-originarias-del-peru.php>

7 INEI: <http://abc.inei.gob.pe/abc-de-la-estadistica/abc/sabias-que/#.XUIjiPhDw4>

8 INEI: <http://censos.inei.gob.pe/Censos2007/Pobreza/index.htm#>

tienen educación, los no pobres con este nivel educativo es el 24%. Por otro lado, el porcentaje de población en pobreza que alcanzó el nivel superior universitario sólo fue el 2.6%, mientras que la población sin pobreza que llegó a este nivel fue del 19.4%⁹.

Según los datos proporcionados, la pobreza afecta más a los niños y adolescentes. Son más vulnerables a las condiciones de pobreza y sus consecuencias son a largo plazo y pueden repercutir de manera negativa en el desarrollo de sus vidas hacia la adultez. En el año 2017, más del 30% de la población menor de 15 años se encontraba en situación de pobreza. Otro dato más es que, la pobreza afectó más a la población que tiene como lengua aprendida en su niñez una lengua nativa: quechua, aimara o alguna otra lengua indígena.

Los censos nacionales del 2017 revelaron que en el país existen 1 millón 262 mil 75 personas de 15 y más años que no saben leer, ni escribir, equivalente al 5.8% de la población de este grupo de edad.¹⁰, lo que pone énfasis en la necesidad de seguir impulsando programas de alfabetización para jóvenes y adultos bajo una modalidad de educación intercultural bilingüe.

En el 2017, el Banco Mundial registró el PIB de Perú como 211,4 miles de millones de dólares¹¹. La población en edad de trabajar alcanzó las 23 millones 771 mil 700 personas, de las cuales, el 79.7% (18 millones 936 mil 300 personas) residen en el área urbana y el 20.3% restante (4 millones 835 mil 400 personas) en zonas rurales.

Según los primeros informes trimestrales de 2019, las principales actividades económicas fueron: la agricultura, la ganadería, minería, la caza y la silvicultura en 4.9%; la electricidad, el gas y el agua en 5.9%; la construcción 1.8%; el comercio 2.4%; el transporte, el almacenamiento, el correo y la mensajería 2.4%; el alojamiento y los restaurantes 3.6%; las telecomunicaciones y otros servicios de información 6.3%; los servicios financieros, seguros y pensiones 4.8%; los servicios prestados a empresas 3.4%, la administración pública y defensa 4.7%, y otros servicios 3.4%.

Sistema Político Peruano

El Presidente de la República del Perú, es Jefe de Estado y de Gobierno del país, Jefe del Poder Ejecutivo y Jefe Supremo de las Fuerzas Armadas y Policiales, ejerce su cargo por un período de cinco años sin la posibilidad de reelección inmediata. Sin embargo, el actual Excelentísimo Señor Presidente Constitucional de la República Martín Vizcarra Cornejo asumió el poder el 23 de marzo del 2018 al aceptar la renuncia de quien fuera Presidente. La Constitución Política del Perú vigente (1993) establece los requisitos, los derechos y las obligaciones que debe cumplir el Presidente de la República.

La Educación en Perú está bajo la jurisdicción del *Ministerio de Educación*, el cual está a cargo de formular, implementar y supervisar la política nacional de educación. De acuerdo a la Constitución, la educación inicial, primaria y secundaria es obligatoria y gratuita en las instituciones del Estado Peruano. Las universidades públicas garantizan el derecho a la educación gratuita a los estudiantes que tengan un satisfactorio rendimiento académico, sin estar condicionada al nivel socio-económico del estudiante.

⁹ INEI: https://www.inei.gob.pe/medialMenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1585/libro.pdf Pp. 12 y 13.

¹⁰ INEI: <https://www1.inei.gob.pe/prensa/noticias/inei-difunde-base-de-datos-de-los-censos-nacionales-2017-y-el-perfil-sociodemografico-del-peru-10935/>

¹¹ Public Data: https://www.google.com/publicdata/explore?ds=d5bncppjof8f9_&met_y=ny_gdp_mktp_cd&idim=coun-try:PER:CHL:ECU&hl=es&dl=es

El artículo 13 de la Constitución Peruana establece lo que se reconoce como finalidad de la educación: “La Educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo”.

Los lineamientos básicos de la educación peruana se encuentran contenidos en la Constitución Política de 1993 y la Ley General de Educación de 2003. De acuerdo con estos instrumentos, la educación en Perú es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad.

La Ley General de Educación establece los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, en la que establece los principales artículos: Artículo 2º.- Concepto de la educación; Artículo 3º. La educación como derecho; Artículo 4º. Gratuidad de la educación; Artículo 5º.- Libertad de enseñanza. Así como el desglose de leyes específicas para la legislación educativa del Perú, la institucionalidad del sistema educativo, los planes y programas de estudio y la profesión y trabajo docente¹² y la Ley de Reforma Magisterial.

Los niveles educativos que enfatiza la legislación peruana dentro el Ministerio¹³ y de la educación básica¹⁴ son: la educación inicial para bebés hasta menores de 3 años (53 mil 687 escuelas; y 1 699 100 infantes atendidos); la educación primaria para niños y niñas de 6 a 12 años (38 mil 387 escuelas¹⁵ y 3 498 500 atendidos) y la educación secundaria para jóvenes de 12 a 17 años (hay 14 mil 502 escuelas y 2 534 300 jóvenes atendidos). A esos niveles le corresponden direcciones normativas dentro de la Dirección Nacional de Educación Básica, como la Dirección de Educación Inicial, la Dirección de Educación Primaria y la Dirección de Educación Secundaria, respectivamente. Los servicios educativos pueden ser públicos o privados y ofrecerse en jornada matutina o jornada escolar completa.

Las principales figuras educativas que constituyen el Sistema Educativo Nacional son los directivos, los docentes y los rectores. Se calcula en más de 558 mil docentes involucrados en las áreas educativas sin contar los casi mil docentes involucrados en la educación inicial. Para las personas que no pudieron culminar su educación básica en las etapas usuales se estableció la Educación Básica Alternativa.

La Educación Básica Alternativa (EBA) es una modalidad que atiende a jóvenes y adultos, así como a adolescentes en extra-edad escolar a partir de los 14 años de edad, que necesitan compatibilizar el estudio con el trabajo. Tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la Educación Básica Regular (EBR), y consta de cuatro ciclos de estudios, cada uno de ocho meses: primer ciclo (equivalente a 1º y 2º grado de secundaria), segundo ciclo (equivalente a 3º de secundaria), tercer ciclo (equivalente a 4º de secundaria) y cuarto ciclo (equivalente a 5º de secundaria). Los estudiantes del EBA son aquellos que no se insertaron oportunamente en el sistema educativo, no pudieron culminar su educación básica, requieren compatibilizar el trabajo con el estudio, desean continuar sus estudios después de un proceso de alfabetización o se encuentran en extra-edad para la Educación Básica Regular.¹⁶

¹² ParlaRED, parlamentarios por la educación: <http://www.parlared.net/legislacion-educativa-de-peru>

¹³ MINEDU: http://www.minedu.gob.pe/institucional/xtras/ROF_OrganigramaMED2006.pdf

¹⁴ MINEDU: http://www.minedu.gob.pe/plapp_normatividad.php

¹⁵ Espacio Web para contextualizar escuelas <http://sigmed.minedu.gob.pe/mapaeducativo/>

¹⁶ https://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_educativo_del_Per%C3%BA



El sistema educativo se caracteriza por un bajo rendimiento escolar. La falta de políticas educativas estables y la presencia de escuelas privadas de baja calidad impiden un eficiente sistema. Pese a esto, es uno de los países que tiene un mayor promedio de años de estudio: medido en el 2017 un peruano de 25 o más años ha estudiado en promedio 10 años, es decir, ha estudiado en promedio hasta el cuarto año de educación secundaria¹⁷.

Cabe mencionar la importancia de la educación inicial de los docentes que tienen la posibilidad de obtener una *Beca Vocacional de Maestros* que le financia la carrera de Educación a nivel de pregrado en las mejores instituciones de educación después de la secundaria. Regulado por el programa PRONABEC¹⁸.

Así mismo hay un impulso al desarrollo docentes vía la Carrera Pública Magisterial que ofrece: formación y capacitación docente; evaluaciones y reconocimiento en el marco de buen desempeño docente y directivo. A su vez el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), adscrito al Ministerio de Educación, creado en el 2006 a través de la Ley N°28740. Tiene el objetivo de garantizar a la sociedad que las instituciones educativas públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad donde los trabajadores peruanos estén altamente calificados

¹⁷ INEI: https://www.inei.gov.pe/medial/MenuRecursivo/publicaciones_digitaless/Est/Lib1529/libro.pdf P.18

¹⁸ Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo peruano. Misión: Otorgar becas y crédito educativo para personas talentosas y en situación de vulnerabilidad, bajo estándares de calidad para formar capital humano con alto desarrollo de capacidades.

para la labor que realizan, esto bajo dos pruebas, las cuales son acreditación de la calidad educativa y la certificación de competencias docentes.¹⁹

Como se puede observar, la calidad educativa desempeña un papel muy importante en la política educativa peruana y se mide vía estas pruebas estandarizadas: las Evaluaciones Nacionales del Rendimiento Escolar; la Evaluación censal a estudiantes de nivel secundaria, además de las pruebas estandarizadas internacionales que se aplican también en los otros países del estudio como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment). Los últimos resultados de Perú en PISA fueron 384 puntos en Lectura, cuando la media de la OCDE fue de 493: 368 puntos en Matemáticas cuando la media de la OCDE fue de 490 y 373 puntos en Ciencias, cuando la media de los países de la OCDE fue de 493.²⁰

La participación de las familias en las tareas educativas de sus hijos es también una prioridad que está normada en la Ley - 28.628 que regula la participación de las asociaciones de padres de familia en las instituciones educativas públicas, con el fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa.²¹

Este impulso a la corresponsabilidad de los padres en la tarea educativa de sus hijos, es otra ventana de oportunidad para fortalecer en el marco del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, las Actuaciones Educativas de Éxito y las Comisiones Mixtas donde participan como voluntarios los padres y madres de familia.

La continuidad en la política educativa peruana abre oportunidades para el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, por ejemplo, el énfasis en la perspectiva de género en el currículo, pone de relieve la importancia de enfatizar los principios del “Aprendizaje Dialógico” sobre todo en la “igualdad en diferencia”; que se alinean muy bien con los enfoques transversales. Asimismo, las Actuaciones Educativas de Éxito son un camino para desarrollar las competencias del CNEB. También en lo que se refiere a la defensa de la edad para la educación inicial que abre el espacio para trabajar, con más fuerza los modelos de *Comunidades de Aprendizaje* para este nivel educativo, aprendiendo y compartiendo las estrategias implementadas en cada país. También en las exigencias para licenciar al 100% de las universidades donde se abre la opción para incorporarlas al trabajo de investigación, formación y servicio social en las escuelas en transformación o que inician con Actuaciones Educativas de Éxito, todo esto reforzando la rectoría del estado. También quedan pendientes para trabajarse con la experiencia y la complicidad de otros países como México y Colombia un modelo de *Comunidades de Aprendizaje* que potencie la educación intercultural bilingüe.

¹⁹ Sineace: <https://www.sineace.gob.pe/quienes-somos/>

²⁰ www.ocde.org/PISA

²¹ ParlaRED, parlamentarios por la educación: <http://www.parlared.net/legislacion-educativa-de-peru>



Reflexión en la acción

Perú se ha preocupado por enriquecer su marco conceptual sin descuidar los principios científicos que animan el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. Este proceso de sistematización se ha inspirado, por un lado, en la metodología de sistematización de Oscar Jara²² y por el otro en el marco conceptual de la *Metodología Comunicativa Crítica mediante el diálogo*²³ propuesta por el centro de investigación CREA.

La metodología seguida para este diálogo reflexivo apoyada con la recogida y el análisis de la información nos permitió la reconstrucción histórica. Para ello se establecieron las siguientes interrogantes: ¿Qué pasó en el proceso de implementación con las organizaciones aliadas?, ¿por qué el cambio de las instituciones aliadas a mediados del proyecto? ¿Cuál fue el papel decisivo de la responsable desde la oficina de Natura de gestar el proyecto? ¿Cómo lo orientó?

Se tomó de Oscar Jara la pregunta detonadora inicial: ¿Para qué sirve la sistematización?: No cabe duda de que este proceso ha servido para comprender más la experiencia de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú y de esta manera reflexionar sobre cómo mejorar la implementación en la coyuntura de un nuevo gobierno de tránsito y de nuevas condiciones en la oficina de Natura y en la Universidad Marcelino Champagnat.

La experiencia de implementación en Perú ha traído a la mesa nuevos marcos conceptuales y metodológicos que han contribuido a la reflexión teórica, alimentando la teoría con los resultados de la experiencia en distintos contextos. Y sobre todo, la sistematización ha contribuido a reconocer, valorar y sistematizar cómo incidir en políticas y planes a partir de los aprendizajes concretos como la incursión de Tertulias Literarias dentro del Programa Nacional de Lectura para las secundarias de Jornada Escolar Completa o el trabajo con las secundarias de Educación Rural en Alternancia.

El objetivo fue seleccionar a los protagonistas tanto de la oficina de Natura en Perú como de las organizaciones aliadas o de los coordinadores del proyecto desde sus diferentes funciones. Se ha tratado de partir de su propia práctica, de lo que hacen, de lo que piensan, de lo que sienten. Una condición indispensable para los diálogos-entrevistas virtuales es que los entrevistados hubieran participado en el proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*. El coordinador del proyecto²⁴, la coordinadora operativa de las Escuelas de Referencia²⁵, la ex responsable del proyecto de la oficina de Natura²⁶ y el equipo de sistematización de México²⁷ actuando como coordinadores de la metodología, fueron clave para profundizar en temas de reflexión y para elaborar los productos comunicativos.

²² Oscar Jara Holiday. “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias”. ALFORJA- CEAL (Consejo de Educación de América Latina) Costa Rica. www.cepalforja.org/sistematizacion

²³ Gómez, J.; Latorre, J; Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). Metodología Comunicativa Crítica. Roure: Barcelona.

²⁴ Roberto Barrientos, Gestor del mismo primero desde el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) y luego desde la Universidad Marcelino Champagnat

²⁵ Mónica Ataucusi coordinadora de las Escuelas Referencia en la zona de Lima

²⁶ Wendy Augustin, ex coordinadora de Sustentabilidad de la Oficina de Natura y gestora del proyecto desde Natura.

²⁷ Sofialeticia Morales Garza, María del Socorro Ocampo y Juan Teodoro Lovera Vázquez

También se recurrió a dos instrumentos de recogida de información como fueron: “la encuesta a directivos y docentes y la “encuesta a formadores certificados”. En su conjunto, la información recaudada en las encuestas y en las entrevistas fue fundamental para la realización de “Relatos”. Este instrumento, de acuerdo con Gómez y sus colaboradores (2006) en el marco de la metodología comunicativa representa una “narración reflexionada que sirvió tanto para detectar aspectos del presente y del pasado como definir las expectativas del futuro”²⁸. De esta manera se logró, mediante la interacción entre los involucrados, interpretar, reflexionar y desarrollar hipótesis sobre el proceso de transformación desde la visión de los diferentes actores que participaron en el proyecto en los distintos territorios.

28IDEM, p. 80



Alianza estratégica

En julio del 2013, la Asociación Internacional del Movimiento de Escuelas en Alternancia en Perú genera un contacto directo con el centro de investigación CREA para invitarlos al Encuentro Nacional de Educación en Alternancia.

Este encuentro se llevó a cabo con el objetivo de que el centro de investigación compartiera la metodología y bases científicas del proyecto *Comunidades de Aprendizaje*. Cuando las familias que asistieron al encuentro conocieron el modelo, votaron desde sus propias asociaciones de padres y madres de familia porque se implementara la metodología de *Comunidades de Aprendizaje* en los Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA) que estaban bajo la coordinación de ProRural²⁹.

En paralelo a este acontecimiento, la oficina de Natura en Perú ya con la encomienda de abrir alianzas para la implementación del proyecto realiza el primer Foro de *Comunidades de Aprendizaje* durante el mes de noviembre del 2013. En este evento, el centro de investigación CREA, que también se encargaría de la presentación del proyecto, aconseja al equipo de Natura convocar para este Foro a ProRural justo por el interés previo ya existente.

ProRural, que es la asociación civil que coordina el trabajo de los CRFA, consolida su interés en desarrollar el proyecto en los centros de alternancia bajo su coordinación. De esa manera, se formaliza la alianza con la oficina de Natura y el CREA para dar inicio a la implementación del proyecto en los primeros centros. El papel de Natura fue clave, ya que se había tomado la decisión de que los recursos provenientes de la venta de los productos *Creer para Ver* se focalizarían en la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas.

El Primer Foro de *Comunidades de Aprendizaje* fue organizado por Natura en colaboración con la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM) quien ofreció las instalaciones, invitó a las escuelas y a los docentes. Además, se invita a ProRural, al Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) y a la organización “Adeas Quellanas”. En ese momento Natura Perú tenía dos opciones: buscar una organización de la sociedad civil que se convirtiera en el aliado estratégico o crear un equipo *ad hoc*. Opta por esta última opción y organiza una reunión de gestión con representantes de la DRELM, de ProRural y del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

A raíz de esa reunión se hizo una alianza con la DRELM en donde ellos se responsabilizaban de facilitar la participación de los profesores en las capacitaciones y Natura ponía los libros y el costo de las capacitaciones que ofrecería el CREA. Con ProRural se acordó que impulsarían el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas piloto que ellos designaron, expresaron que les venía muy bien porque su modelo es de vanguardia en cuanto a la organización, convivencia y vinculación con el mundo productivo, pero requería apoyo en la parte pedagógica-académica que proporcionaría el proyecto de *Comunidades*. Natura, por su parte, aportaría los libros para las Tertulias Literarias Dialógicas y la formación de sus monitores o docentes.

²⁹ En Perú los CRFA ofrecen educación a jóvenes rurales de secundaria que equivale de 7° grado al 11° grado al cual denominan de 1ero al quinto grado de secundaria con un modelo de 15 días en los Centros de inmersión completa a régimen de internado y 15 días trabajando en el campo en sus propias comunidades. La pedagógica logra integrar estos dos espacios en una unidad de aprendizaje a través del desarrollo de proyectos productivos y profesionales. Mediante éstos cada estudiante desarrolla capacidades de emprendimiento e innovación. Durante la alternancia en el medio socio-familiar un monitor visita el hogar (unidad de producción) involucrando directamente a la familia en la formación de sus hijos.

Construyendo comunidades

Primeros pasos, se inicia el piloto

Los primeros pasos para la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú consistieron en la formación científica de actores clave para la implementación. En enero del 2014, representantes de Natura, de la DRELM, dos directores de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), representantes de ProRural y del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) asistieron a la Universidad de Barcelona para recibir capacitación directamente de los especialistas del CREA.

Es así como se constituye la primera Red de Apoyo a *Comunidades de Aprendizaje*, la cual se conformó por ProRural, la DRELM, el IPNM y Natura.

La alianza con el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) fue fundamental y tuvo la intención principal de fungir como respaldo académico y pedagógico del proyecto, dando validez a la propuesta desde sus programas de formación docente.

Para el 2014, Perú estaba iniciando el proyecto piloto de *Comunidades de Aprendizaje* en siete escuelas, pertenecientes a tres territorios distintos: Cusco, Piura y Lima. Y a dos modalidades educativas propias del Perú: Centros Rurales de Formación en Alternancia³⁰ (CRFA) y escuelas urbanas reguladas por la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM).

Primeros Pilotos

Febrero de 2014	Piura	2 Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA)
Marzo de 2014	Cusco	2 Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA)
Marzo de 2014	Lima	3 Instituciones Educativas (IE)

³⁰ Los CRFA funcionan a partir de un sistema de alternancia entre la institución escolar y el hogar, permaneciendo quince días en cada lugar (la llamada fórmula 15/15). Durante períodos de quince días, el centro educativo contempla la convivencia de estudiantes procedentes de distintas zonas, bajo la supervisión educativa del profesorado (Álvarez, 2016).



Las escuelas piloto en el modelo de Alternancia en Piura incluían Centros de Alternancia sólo de mujeres, y Centros de Alternancia sólo de hombres, así como Centros de Alternancia Mixtos en el Cusco. Se reafirmó que la existencia de CREA sólo de mujeres incrementaba la asistencia y permanencia de las adolescentes porque las familias los consideran espacios más seguros.

Siguiendo el modelo de fases de transformación de las escuelas en *Comunidades de Aprendizaje*, los primeros pasos realizados con las siete escuelas piloto consistieron en las sensibilizaciones. Estas jornadas, en un principio, fueron coordinados por la Red de Apoyo mencionada y fueron facilitadas por investigadores e investigadoras de CREA³¹ y el Instituto Natura.

Las primeras sensibilizaciones se realizaron en cada uno de los territorios de las escuelas piloto durante los meses de febrero y marzo del 2014. Posteriormente y en vista del modelo de acompañamiento que se generó en el resto de los países, la directora del IPNM propone a una de sus profesoras egresadas de la institución para colaborar de manera directa con el proyecto, mediante el acompañamiento a las escuelas del territorio de Lima.

El acompañamiento en Lima se lleva a cabo directamente por Natura quien –vía el IPNM- contrata a una egresada del Pedagógico³², bajo la coordinación de la responsable de proyectos educativos en Natura. Estas personas se convierten en el equipo central de implementación y coordinación de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú. Este equipo central con el resto de las personas representantes de las organizaciones que integraron la Red de Apoyo a las *Comunidades de Aprendizaje* habían recibido formación en Barcelona y estaban por regresar a España para recibir la segunda semana de capacitación durante el último semestre del 2014 y, la última fase de formación fue el primer semestre del 2015 en Brasil.

El crecimiento en el número de escuelas se dio de manera casi inmediata, por ello, para sostener el modelo de acompañamiento, se volvió necesario incorporar a más personas al equipo. A partir de enero del 2015 y paulatinamente hasta hoy en día, se han sumado al equipo central un total de 11 personas.

Como parte de las primeras acciones, en noviembre de 2014 se realizó un segundo Foro de *Comunidades de Aprendizaje* dirigido a generar nuevos apoyos para la futura expansión del proyecto en Perú. Éste contó con la participación de la subdirectora del Centro de Investigación CREA³³, que viajó a Perú acompañada de la directora de un centro educativo con una larga trayectoria en el proyecto *Comunidades de Aprendizaje* en España. Este espacio fue uno de los que contribuyó a la determinación de acciones para la expansión de *Comunidades de Aprendizaje* en el país.

En enero del 2015, se inicia un trabajo intensivo de capacitación a las y los docentes de las escuelas piloto y se invita a profesores del CREA³⁴. El equipo de CREA pasa un mes en distintas regiones del Perú capacitando a coordinadores del proyecto en las UGEL, a profesorado del Instituto Pedagógico, a directivos de los centros educativos y a sus docentes.³⁵

³¹ Los investigadores del CREA que apoyaron el proceso de implementación en Perú en distintos momentos fueron: Rosa Vals, María Padrós, Aitor Gómez, Lidia Puigvert, Sandra Racionero Plaza, Lena de Botton y Rocio García, Carrión, Esther Roca.

³² Mónica Ataucusi miembro del equipo central de Comunidades de Aprendizaje Perú

³³ Rosa Valls Carol Investigadora miembro de CREA

³⁴ Igualmente, Rosa Valls y Aitor Gómez, trabajan en distintas partes del país formando gente y ayudando a reorganizar la implementación del proyecto, apoyando en el diseño de la estrategia y su contextualización con condiciones tan distintas en cuanto al margen de democracia para fortalecer la participación y el aprendizaje dialógico y las condiciones de trabajo y laborales de los docentes que distan mucho de las que enfrentan los docentes en España.

³⁵ Los directores a su juicio elegían a los docentes que los acompañarían en la capacitación, podía ser el responsable del programa de lectoescritura.

Cronología anual

En septiembre del 2015, también a través del IPNM se invita al entonces encargado de los programas de Gestión y Mejora del Ministerio de Educación (que era además profesor de la Universidad Marcelino Champagnat) a participar en el diseño del plan de expansión del proyecto.

En principio, el modelo de expansión se planteó en dos componentes que se desarrollarían en cinco regiones clave: Piura, Arequipa, Cusco, Lima y otra de las ciudades de la zona central.

De siete escuelas se pasó a 27 escuelas en proceso de transformación hacia comunidades de aprendizaje y cinco escuelas con Actuaciones Educativas de Éxito. Para noviembre del 2016 ya se contaba con 41 escuelas en el proceso de transformación hacia *Comunidades de Aprendizaje* y 21 escuelas con Actuaciones Educativas de Éxito.

Para finales del 2016, después del proceso de reflexión que se da en la Red LATAM de *Comunidades de Aprendizaje* se prioriza la identificación y fortalecimiento de las “Escuelas de Referencia”. A raíz de ese planteamiento, Perú decide optar por la consolidación del modelo de clústeres o núcleos por regiones. Los cuales serían constituidos por escuelas y actores clave que se involucraban en el desarrollo exitoso del proyecto. Bajo esta estrategia se incorporó la figura de los “Acompañantes de las Escuelas de Referencia”, esto es, miembros del equipo central que son formadores certificados internacionalmente que cuentan con una formación profunda en el proyecto y además conocen el funcionamiento y la dinámica de las escuelas en Perú. Los “acompañantes” realizan visitas periódicas a las escuelas para favorecer el desarrollo del proyecto y atender a las necesidades de formación o dudas que se puedan presentar.

Durante el transcurso del 2017 la incorporación de un número mayor de escuelas llevó al equipo central a reconfigurar la estrategia de acompañamiento, incluyendo el monitoreo y la evaluación, a modo de optimizar recursos y dar mayor sostenibilidad a las acciones. Es así como en 2018 se puntualiza una estrategia alineada a los objetivos de la Red LATAM de *Comunidades de Aprendizaje* priorizando dos objetivos centrales: (1) Fortalecer las Escuelas de Referencia y (2) Incidir en la Política Pública del Perú.

Estos dos objetivos se convirtieron en la base del proceso de planeación para todas las actividades de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú a partir de esa fecha y hasta ahora. Esta claridad de hacia dónde encaminar cada una de las acciones ha sido fundamental para el equipo y les ha permitido replantear sus estrategias tanto de implementación como de monitoreo y evaluación de impacto, a la vez que ha facilitado la toma de decisiones.

Dentro de estas nuevas decisiones está el fortalecimiento del equipo de “acompañantes” otorgándoles competencias no sólo en el dominio de los temas científicos del proyecto sino sobre el sistema y las políticas educativas regionales.

Juan Ramón Jiménez

VI

La miga

Si tú vinieras, Platero, con los demás niños, a la miga, aprenderías el a, b, c, y escribirías palotes. Sabrías tanto como el burro de las Figuras de cera —el amigo de la Sirenita del Mar, que aparece coronado de flores de trépo, por el cristal que muestra a ella, rosa toda, carne y oro, en su verde elemento—; más que el médico y el cura de Palos, Platero.

Pero, aunque no tienes más que cuatro años, ¿eres tan grandote y tan poco fino! ¿En qué sillita te ibas a sentar tú, en qué mesa ibas tú a escribir, qué cartilla ni qué pluma te bastarían, en qué lugar del corro ibas a cantar, di, el Credo?

No. Doña Domitila —de hábito de Padre Jesús de Nazareno, morado todo con el cordón amarillo, igual que Reyes, el besugero—, te tendría, a lo mejor, dos horas de rodillas en un rincón del patio de los plátanos, o te daría con su larga caña seca en las manos, o se comería la carne de membrillo de tu merienda, o te pondría un papel ardiendo bajo el rabo y tan coloradas y tan calientes las orejas como se le ponen al hijo del aporador cuando va a llover...



Mano a mano: Vinculación con la política pública

La vinculación con las políticas públicas peruanas, como ya se explicó, se da desde la gestación del proyecto. Partiendo desde la organización del *Primer Foro de Comunidades de Aprendizaje en Lima*, coordinadamente con la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM) ya se ejecuta un trabajo de vinculación con las autoridades educativas de Lima Metropolitana.

Igualmente, tanto el trabajo con ProRural para llevar a cabo un proyecto piloto en los Centros Rurales de Formación en Alternancia y los acuerdos de colaboración establecidos con el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) para apoyar la formación de docentes, son muestras firmes de la concepción del proyecto desde una visión de incidencia política.

La alianza con el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) fue fundamental y tuvo la intención principal de fungir como respaldo académico y pedagógico del proyecto, dando validez a la propuesta desde sus programas de formación docente.

Posteriormente, la Universidad Marcelino Champagnat se constituye como una organización representativa del equipo gestor y como un espacio para vincular la producción de conocimientos científico con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú. Se puede decir que desde el momento de su nacimiento el proyecto se vincula a instancias gubernamentales clave para su expansión y consolidación paulatina de la mano de programas gubernamentales.

Un hecho relevante que motivó el avance del proyecto de la mano de las políticas públicas fue la contratación de la figura del gestor nacional del proyecto. Este gestor, propicia vía sus contactos y su experiencia, la vinculación con las políticas públicas de formación docente impulsadas por el IPNM.

Una de las acciones para la sostenibilidad del proyecto mediante la incidencia política fue y continúa siendo fortalecer a los miembros de las UGELs que tienen posiciones de mayor permanencia. Esto se ha realizado mediante la estrategia de convertirlos en formadores internacionales certificados o en formadores locales. La idea de otorgarles ‘competencias’ radica no sólo en promover el dominio de los temas científicos del proyecto sino también en profundizar sus conocimientos sobre el sistema y las políticas educativas locales. Esto permite que las escuelas no dependan de los acompañantes del equipo central y se asuma el desarrollo de *Comunidades de Aprendizaje* con una mayor autonomía por parte de las UGEL.

Otra de las experiencias que ejemplifica el nivel de trabajo conjunto con las políticas públicas se inicia en el 2016, mediante la Resolución Ministerial No 281-2016 se aprueba el Currículo Nacional de Educación Básica que se sustenta en el enfoque por competencias, resaltando el “aprender haciendo”. A partir del análisis de estas competencias, se identifica la ausencia de la competencia ‘interactúa con expresiones literarias’. Por ello, la coordinadora del proyecto de Lectura del programa de secundaria de Jornada Escolar Completa, crea el proyecto ‘*La Hora Literaria*’ como el espacio en el que se les brinda a los estudiantes un tiempo para la lectura voluntaria a partir de la mediación del docente. Se promueve el uso de estrategias de mediación lectora y de la Antología Literaria, -este es un libro que proporciona gratuitamente el Ministerio de Educación Nacional a cada alumno y contiene fragmentos de textos clásicos que son usados para impulsar las Tertulias Literarias Dialógi-

cas-. Este Programa de ‘La hora Literaria’ utiliza las Tertulias Literarias Dialógicas como la estrategia transversal para promover los principios del ‘Aprendizaje Dialógico’. Permitted también, organizar encuentros alrededor de la lectura para que los estudiantes construyeran libremente el significado, relacionándolo con su contexto y su vida cotidiana, fortaleciendo el pensamiento crítico al tiempo que generaban una actitud positiva hacia la lectura.

Gracias a esta experiencia, en el 2018 se logró institucionalizar este programa mediante las siguientes normas legales: R.M. No 647.MINEDU y se aprueba la distribución de horas pedagógicas para llevar a cabo el proyecto de ‘*La Hora Literaria*’. Mediante la norma R.M. No 353.MINEDU este programa se institucionaliza como parte del modelo para las secundarias del servicio educativo de Jornada Escolar Completa; y mediante la norma R.M. No 712.MINEDU se aprueban las orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en los programas educativos de la Educación Básica.³⁶

Estas normas permitieron fortalecer la Actuación Educativa de Éxito de las Tertulias Literarias Dialógicas, flexibilizando la metodología a cambio de estandarizar esta práctica en todas las escuelas secundarias de Jornada Escolar Completa. Gracias a esta estrategia se da una formación virtual a 1249 docentes, gestores escolares y personal administrativo de las escuelas que obtuvieron un puntaje aprobatorio del curso.

Así mismo, en agosto del 2018 se realizaron talleres presenciales en todas las UGEL de Lima Metropolitana. Se estableció también el concurso ‘Tertuliano-ando’ que permitió darles un reconocimiento a 10 escuelas y coordinadores pedagógicos que implementaron de manera adecuada ‘La Hora Literaria’ a partir de la estrategia transversal de la Tertulia Literaria Dialógica. Su objetivo es seguir fortaleciendo “La Hora Literaria” en las escuelas secundarias de Jornada Escolar Completa, pero también ampliar su influencia a todas las escuelas secundarias.

Otro ejemplo de escalabilidad desde la incidencia en políticas públicas es la reciente firma del convenio con la provincia de Cañete (Región Lima Provincia) para la realización de Tertulias Literarias Dialógicas en toda la provincia, dentro del Plan Nacional de Lectura. Este logro tiene que ver con el trabajo realizado con los órganos intermedios de gestión que luego permitió poder llegar a decisiones nacionales.

También en la provincia de Sullana (región Piura), el trabajo previo con órganos intermedios permitió la capacitación en Tertulias Literarias Dialógicas de 200 docentes, a cargo de 11 formadores locales. La UGEL de Sullana certificó por 20 horas a 200 docentes participantes en el Curso de formación en las Actuaciones Educativas de Éxito de Tertulia Literaria Dialógica y de Grupos Interactivos. En la provincia de Huaytará (región Huancavelica) en la sierra peruana se firmó un convenio para la ejecución de la Tertulia Literaria Dialógica³⁷.

Para el gestor y coordinador nacional de *Comunidades de Aprendizaje* la estrategia de incidencia en políticas públicas ha priorizado y planea priorizar como meta para el 2019 a las instancias que tienen mayor estabilidad frente a los cambios de gobierno, especialmente en este momento de tránsito: por esta razón ha priorizado las intervenciones en las UGEL en donde hay mayores condiciones para incidir en las políticas educativas locales, cabe mencionar que existen 206 UGEL y a partir

³⁶ Marcela Trujillo, coordinadora del Proyecto de la Hora Literaria en el Ministerio del Perú. Datos tomados de su presentación en el IV Diplomado Internacional de Formadores Líderes Certificados llevado a cabo en Cali Colombia, Julio 2019

³⁷ Información extraída del Informe Red Comunidades de Aprendizaje Junio 2019 realizado por Instituto Natura

de ellas, se puede trabajar en cualesquiera de las 65 000 escuelas en el Perú que tengan condiciones para incorporar las Actuaciones Educativas de Éxito o que tengan la voluntad para convertirse en *Comunidades de Aprendizaje*.

El propósito es incorporar en las escuelas prácticas inclusivas, dialógicas y con participación educativa de la comunidad para mejorar la convivencia y el aprendizaje de todos los estudiantes. Para lograrlo, se pretende vigorizar la incidencia en la CRFA en la DEBA y en la DRELM y buscar nuevas alianzas con la oficina de Tutorial e incidir en tres oficinas más. También se está explorando fortalecer las alianzas con el *Consejo Nacional de Educación* y con la Organización Nacional-Internacional “*Enseña Perú*”.

Esta visión prospectiva compartida con el nuevo equipo de formadores certificados que participó en el Diplomado de Formadores Líderes Certificados en Cali, Colombia en julio del 2019, tendrá que vincularse a los nuevos planteamientos que el gobierno actual está emitiendo a partir de enero del 2019. Por ejemplo ¿de qué manera se podría vincular *Comunidades de Aprendizaje* con la iniciativa “*Escuelas del Bicentenario*”³⁸ en algunos de sus cuatro ejes: (1) Aprendizaje a lo largo de la vida. (2) Desarrollo integral docente; (3) Infraestructura física e (4) Infraestructura emocional? Para el eje 1 se sabe que se ha podido incidir con el proyecto de ‘*La Hora Literaria*’. Para el eje 2, el ministro se comprometió a hacer la transferencia de 360 millones de soles a universidades públicas para fortalecer la formación docente, aquí hay una oportunidad de fortalecer la vinculación con las universidades públicas en los territorios donde se trabaja *Comunidades de Aprendizaje* para desarrollar, con esos recursos, diplomados nacionales para la formación docente en los principios del aprendizaje dialógico y las bases científicas. Para el eje 4: infraestructura emocional que aspira a formar personas con valores y capacidades para vivir en armonía, la ‘Actuación Educativa de Éxito’ de Modelo Dialógico de Resolución de Conflictos se vislumbra como una gran posibilidad.

Cabe mencionar que existen factores externos ligados al liderazgo y pasión de los actores que se comprometen más allá de su función y transforman las escuelas. Esto no se puede explicar sólo por el papel de los formadores o por el proyecto en sí mismo, sino que se da a partir de la confluencia de valores y principios entre el proyecto y las personas que lo toman como objetivo de vida. El compromiso y visión del director del Colegio María Parado de Bellido³⁹; la directora del Colegio San Marcos y del Colegio Gabriela Mistral, así como la directora del Colegio Mariscal Ramón Castilla son ejemplos de esta apropiación del proyecto para la transformación. En el último caso, la directora del Colegio Mariscal Ramón conjuga los dos papeles: es profesora de la escuela y es consultora Natura, por lo que no sólo logró la donación de los libros para el centro, sino que, con su liderazgo, logró transformar la escuela hasta convertirse en una *Comunidad de Aprendizaje* y contagió este espíritu a cinco escuelas más de su zona. Este papel de ‘agentes externos’ que crean las condiciones para que florezcan *Comunidades de Aprendizaje* tiene que ser identificado y reconocido.

También se dieron condiciones externas de índole institucional que motivaron e impulsaron la creación de *Comunidades de Aprendizaje* estableciendo las condiciones para su progreso como fue el *Concurso para ser director* que permitió que directoras como las mencionadas, con un nuevo perfil y con la pasión y el compromiso por la educación entraran al servicio educativo.

³⁸ Ministro de Educación. Daniel Alfaro. Andina difusión.

³⁹ Cesar Reina Santillana, director del Colegio María Parado de Bellido.



Panorama de Comunidades de Aprendizaje

Indicadores de Monitoreo y Evaluación

El trabajo de monitoreo y evaluación en Perú sigue las disposiciones promovidas desde el Instituto Natura hacia la Red de *Comunidades de Aprendizaje* en LATAM. Sin embargo, al igual que en varios de los otros países de la Red, Perú ha contextualizado ‘el Marco Cero’ y llevado a cabo otros proyectos de evaluación de proceso y evaluación de resultado en las escuelas.

En principio, el monitoreo se realiza mediante las herramientas e instrumentos del portal de *Comunidades de Aprendizaje* del Instituto Natura. Aunque, a medida que el número de escuelas y actores implicados creció, el equipo central de *Comunidades de Aprendizaje* optó por los instrumentos de monitoreo que se utilizan en Perú. Es decir, llevó a cabo una contextualización de los instrumentos de monitoreo para llevar el seguimiento del proceso de transformación en las escuelas y de la implementación de las AEE para que coincidieran con los indicadores que el propio sistema educativo les solicita a las escuelas.

Se incluyeron formularios propios de la UGEL y se llevaron a cabo visitas e informes periódicos que elaboran los ‘acompañantes’ con información que se recopila en las escuelas.

Respecto a la evaluación, se han desarrollado dos estudios cuasi experimentales orientados a la medición del impacto en los aprendizajes en las escuelas que participan en el proyecto respecto a otras. Otros dos estudios cualitativos etnográficos que han incluido la implementación de grupos focales y dos estudios cuasi experimentales que se enfocan en la convivencia. Por mencionar uno de ellos, el artículo *Disposición para el Aprendizaje y Convivencia Democrática en las escuelas públicas del Perú* publicado en la *Revista EDUCA UMCH del Open Journal Systems* incorporada al Latindex (que incluye a las revistas más importantes de investigación científica editadas en América Latina, el Caribe, en España y en Portugal). Los resultados de este artículo muestran niveles altos y muy altos para la disposición al aprendizaje y la convivencia democrática en las y los estudiantes que participan de las Tertulias Literarias Dialógicas en las escuelas que son *Comunidades de Aprendizaje*. Como conclusión, los resultados más altos se encuentran en las estudiantes mujeres, en estudiantes de nivel primaria y en el ámbito rural⁴⁰.

Otra de las publicaciones realizadas: *Interacciones que transforman: Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú durante los años 2014-2018*⁴¹, da cuenta, a modo de sistematización, de las teorías de acción utilizadas en el proyecto. Para ello, se presenta un análisis en torno a cuatro categorías: profundidad, sostenibilidad, difusión y empoderamiento. Los resultados muestran que existe un mayor empoderamiento y difusión cuando se utiliza un enfoque de movimiento social, así mismo un enfoque de trabajo en redes fortaleciendo el trabajo de los directores y entre directores, según las zonas geográficas en las que se encuentran adscritos⁴².

⁴⁰ Barrientos, R., Yamanija, C. & Omura, D. (2018). Disposición al aprendizaje y convivencia democrática en escuelas públicas del Perú. *Revista EDUCA UMCH*, 11, pág-51.

⁴¹ Barrientos, R. “Interacciones que transforman: Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú”. 2019.

⁴² Barrientos, R. (2019). *Interacciones que transforman: Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú durante los años 2014-2018*. *EDUCA UMCH Revista sobre Educación y Sociedad*, 2019, 13(1), 5-22.

Así mismo, al igual que el resto de los países de la Red, Perú participa de la evaluación de impacto coordinada por el Instituto Natura y desarrollada por el investigador Lucas Sempé. La cual tiene los objetivos de:

- Conocer los resultados e impactos del proyecto *Comunidades de Aprendizaje*.
 - La evaluación del proyecto se centra en los objetivos directamente relacionados con la mejora del clima y la convivencia escolar de todos los actores, la disposición al aprendizaje y la participación de los padres y madres de familia.
 - Tiene un énfasis en la equidad (entendida como la reducción de las diferencias dentro de la escuela).
- Entender las relaciones entre los factores (ya sean internos o externos) y los resultados, buscando medir la contribución que éstos tienen al éxito del proyecto.

Particularidades en la Implementación del Proyecto

Una particularidad con la que inicia el proyecto es la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en los Centros Rurales de Formación en Alternancia. Estos centros tienen una metodología única porque alternan teoría y práctica, 15 días de estancia en los Centros Rurales de Formación en Alternancia y 15 días de trabajo en las parcelas familiares volviendo a sus hogares. Implementar *Comunidades de Aprendizaje* en esas escuelas le permitió a Perú influir paralelamente en la vida escolar y en la vida familiar con los principios del Aprendizaje Dialógico.

Una particularidad del proceso de implementación de Tertulias Literarias Dialógicas en Perú, especialmente con los jóvenes de secundaria que participan en el Programa “La Hora de la Lectura” es el uso de una infografía de *check list* o lista de cotejo que se coloca en todos los salones que implementan Tertulias y apoyo a los estudiantes en la práctica a llevar con más rigurosidad y conciencia los indicadores y los principios del Aprendizaje Dialógico.



La movilización y apropiación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en el Perú se da vía la articulación a programas y políticas del Ministerio de Educación a nivel nacional y a nivel territorial con las UGEL podríamos decir que es una movilización normativa y de arriba hacia abajo. Sin embargo, al vincular el proyecto de *Comunidades* con los movimientos sociales se da una movilización horizontal y al privilegiar la decisión y la apropiación de la comunidad educativa en cada escuela se ejemplifica una movilización de abajo hacia arriba, de las escuelas al sistema educativo.

En el trabajo de formación con docentes, Perú prioriza no sólo el *aprendizaje entre pares*, sino que al igual que Colombia ha desarrollado y puesto en práctica “pasantías” a las escuelas que ya se han transformado y son ‘Escuelas de Referencia’ a la que asisten otros docentes de

escuelas que están iniciando el proceso de transformación o que quieren implementar Actuaciones Educativas de Éxito.

Uno de los grandes aportes de Perú en los procesos formativos ha sido incluir dinámicas que favorecen la interacción y el aprendizaje vivencial y generan espacios donde se ponen en práctica los principios del Aprendizaje Dialógico y se va creando una mística que permite unir la narrativa de la política pública con la energía de los movimientos sociales, para transformar prácticas y movilizar conciencias.

Por otro lado, gracias al apoyo de Natura, el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* cuenta con un equipo central de once profesionales contratados por la Universidad Marcelino Champagnat y coordinados directamente por la Coordinación de Sustentabilidad de la Oficina de Natura. Este equipo acompaña a las ‘Escuelas de Referencia’ y a las que en su proceso de madurez están ya cercanas a convertirse en ‘Escuelas de Referencia’.

Este proceso de ‘acompañamiento’ a las escuelas ha contribuido a fortalecer las redes de docentes y directores de las ‘Escuelas de Referencia’ y a su vez, a la sostenibilidad del proyecto al ser las propias escuelas y los docentes quienes compartan la propuesta a otras escuelas. Estos docentes se convierten en una extensión del equipo que genera incidencia política desde sus funciones. Esta estrategia de enseñanza-aprendizaje ‘entre pares’ no sólo refuerza el conocimiento de quien lo imparte, sino que facilita que el nuevo docente vea las ventajas y la viabilidad de implementar *Comunidades de Aprendizaje* integrada a los lineamientos curriculares y las políticas públicas dictadas por el Ministerio de Educación. Al mismo tiempo, con esta estrategia se ha podido optimizar el costo de la capacitación y se pudo hacer “más con menos” y hacerlo más sostenible y sustentable generando las condiciones para que se pueda seguir implementando independientemente de los recursos invertidos.

A partir de 2018, hemos reflexionado sobre la manera de llegar a una mayor escala, con un presupuesto modesto en caso de que se reduzca la inversión de Natura en este proyecto. Hemos aprendido que con los órganos intermedios: las Direcciones Regionales de Educación Local (DREL) y las Unidades de Educación Local (UGEL) podemos fortalecer la capacitación intercambiando recursos. siempre hemos insistido en este tema de intercambio de recursos. Por ejemplo, cuando capacitamos en Tertulias Literarias Dialógicas, trabajamos con el material que el gobierno ha asignado a sus colegios, así en secundaria, cuando entró la normativa de ‘La Hora Literaria’ el Ministerio distribuyó una Antología Literaria y con ella logramos trabajar la Actuación Educativa de Éxito de Tertulias Literarias en más de dos mil colegios.⁴³

Otra peculiaridad del proceso de implementación es el fortalecimiento del marco conceptual de *Comunidades de Aprendizaje* ya que el equipo central de Perú ha apostado a desarrollar en las estrategias formativas un ‘conocimiento profundo’ de los marcos conceptuales que son cimiento del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* enriquecido con otros que profundizan en la transformación de la cultura escolar y la vinculan a los movimientos sociales.

“Cada país le pone su propio acento al Proyecto de Comunidades en cuestión del expertise y el contexto particular que enfrentan. Para Perú ha sido muy importante profundizar en los fundamen-

⁴³ Mónica Ataucusi, miembro del equipo coordinador del Perú

tos de los movimientos sociales, así como en la pedagógica del “Deep Learning” de Michael Fullan, para acelerar los resultados”⁴⁴

La experiencia de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú ha logrado vincular en aquellas escuelas en proceso de transformación, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que se elabora para cinco años, con el compromiso de las escuelas por transformarse paulatinamente en *Comunidades de Aprendizaje*. Este PEI se actualiza cada año y es una manera de que la propia comunidad educativa evalúe sus avances y se comprometa con las distintas fases de transformación.

Mapa de Escuelas en proceso de Transformación

60 escuelas de Transformación y 111 escuelas con AEE



Fortalecimiento del marco conceptual del Proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*

El modelo de implementación de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú cuenta con un enfoque de transformación que entiende el cambio educativo como cambio social. Esta forma de entender la educa-

⁴⁴ Roberto Barrientos Mollo, Coordinador del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje

ción se fundamenta en la propuesta de Marshall Ganz⁴⁵ y se suma al marco conceptual del Aprendizaje Dialógico, reflexionando sobre la manera en que contribuye al cambio social, propicia el liderazgo y reafirma la importancia del poder distribuido y lo lleva a una narrativa pública en la que la participación y el involucramiento de todos y todas es fundamental para lograr la transformación educativa.

Se retoma, también de Marshall Ganz, el modelo “Copo de Nieve” que busca que el proyecto en la escuela se sostenga por las y los docentes, estudiantes y familias implicadas y no sólo por la labor del “Acompañante” del equipo central de *Comunidades de Aprendizaje* o por su directivo. Este enfoque social de la educación se impulsa como una forma de empoderar a las y los docentes que a largo plazo van a permanecer en la escuela y con el objetivo de fortalecer la sostenibilidad del proyecto.

Otro referente importante en la estrategia de implementación actual, particularmente en las acciones de formación y acompañamiento de las UGEL es Michael Fullan⁴⁶ en las organizaciones y las redes de liderazgo.

“El par que cambia a otro par, garantiza el cambio de cultura... Es allí en el cambio de cultura en donde se encuentra uno de los mayores desafíos y a la vez una gran oportunidad”⁴⁷

Las Tertulias Pedagógicas dialógicas han sido fundamentales en todo este proceso de trabajo estratégico en Perú, ya que han permitido ampliar la visión del proyecto. En un inicio, las Tertulias Pedagógicas permitieron a los miembros del equipo central conocer otros referentes teóricos de relevancia en el contexto educativo peruano y profundizar en las normativas y programas existentes.

“Todo lo que leímos nos evocaba a las Actuaciones Educativas de Éxito y nos permitía extrapolar estas teorías a nuestro rol de acompañantes, esto impactaba mucho mejor en nuestro trabajo”⁴⁸

Por otro lado, las Tertulias Pedagógicas también se han implementado fuertemente en las escuelas y con los directivos de la Red de Aliados de las UGEL, tal es el caso de la UGEL 03 que apostó en el 2019 por activar las Tertulias Pedagógicas en todo su territorio mediante los “Curriculoquios”, generando espacios de intercambio en donde se da la oportunidad de desmonopolizar el conocimiento para dar voz a todos los y las participantes. Este espacio tiene gran relevancia porque permite vincular, mediante la reflexión que provocan las lecturas, los principios del aprendizaje dialógico y las Actuaciones Educativas de Éxito de *Comunidades de Aprendizaje* con la normativa vigente.

“Las Tertulias Pedagógicas Dialógicas se hacen sí o sí, son un ‘no negociable’ en el proyecto. El debate constante y la construcción colectiva sobre estas teorías es lo que más nos ha ayudado estos dos últimos años en temas de sostenimiento. Hemos podido enriquecer nuestra visión analizando otros proyectos desde sus fundamentos conceptuales como son el modelo de ‘la Escuela Nueva de Colombia’ y el de ‘Redes de Tutoría’ de México”⁴⁹

⁴⁵ Liderazgo, organización, poder y acción. Guía del participante 2017. Adaptado del trabajo original de Marshall Ganz de la Universidad de Harvard: <https://www.hks.harvard.edu/faculty/marshall-ganz>. Modificado por Ignacio Ibarzábal.

⁴⁶ Fullan, M. (2011). Choosing the wrong drivers for whole system reform. Melbourne: Centre for Strategic Education.

⁴⁷ Roberto Barrientos Mollo

⁴⁸ Monica Ataucusi, miembro del equipo Coordinador del Proyecto

⁴⁹ El modelo de Tutoría de México ha sido desarrollado por el Dr. Gabriel Cámara en su trabajo con jóvenes de secundaria en donde se crea una Comunidad de Aprendizaje y los jóvenes enseñan y aprenden de sus pares, fortaleciendo el modelo de educador-educando.

Red de Actores: Impulso al trabajo en RED en el marco del proyecto de Comunidades de Aprendizaje

El Coordinador de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú comparte que, de cara a estos nuevos objetivos, la prioridad de trabajo y construcción de redes se focaliza en los órganos intermedios de educación como son los gobiernos locales y las propias escuelas.

Las entidades en las que el equipo concentra la mayor atención y esfuerzo de trabajo son las *Unidades de Gestión Educativa Local* (UGEL), pertenecientes a las Direcciones Regionales de Educación⁵⁰. Actualmente, ya se tiene un trabajo establecido en seis de estas UGEL, en distintas zonas. El acercamiento, formación y acompañamiento se establece con el director de la UGEL o con su segundo al mando o con el especialista técnico pedagógico. Esta interacción responde al objetivo de incidencia política, ya que son las UGELs las encargadas de operar los lineamientos del sistema educativo en Perú.

Este trabajo enfocado a los órganos intermedios en educación, también permitió reestructurar la estrategia de trabajo en red con universidades y con otras entidades, dando a éstas un sentido de plataforma que respalda académicamente el proyecto y permite que las universidades incluyan la metodología de *Comunidades de Aprendizaje* en sus planes de formación inicial de los docentes, así como en sus esquemas de prácticas profesionales y lleven a cabo estudios de especialización, seminarios y programas de actualización docente.

De manera esquemática el equipo de *Comunidades de Aprendizaje* de Perú representa su estrategia de implementación de la siguiente manera:

Estrategias del coordinador zonal

	COPOS DE NIEVE 	RED DE DIRECTIVOS 	GRUPOS DE INTERÉS AEE 	ESPECIALISTA UGEL 
CONCEPTO	Equipo base en la escuela. Idealmente equivaldría a: CONEI = Comisión Gestora = Comisión CdeA = Hinchas de CdeA. Debe considerarse si o si al Director y docentes.	Conjunto de directores de distintas IE. Hay una red general de directivos CdeA, en el 2017 se constituye la red de directivos zonales: directores de IE que están ubicados en la misma zona.	Cabezas de AEE en las IE	Director de UGEL Jefe de AGP de la UGEL
OBJETIVO	Consolidar el proyecto CdeA en la escuela. Fin de su creación es el autosostenimiento del proyecto, para que la propuesta de CdeA no se centralice en el director.	Consolidar la red de CdeA en las zonas, para que las escuelas CdeA interactúen entre ellas en las misma zona, empezando por sus directivos.	Intercambio entre docentes de la misma red zonal que implementan AEE. Promover buenas prácticas. Generar mística en la zona.	Aprobar el convenio. Facilitar acciones de CdeA.

⁵⁰ En Perú existen 26 Direcciones Regionales de Educación (DRE) cada una se conforma por varias UGELs que en conjunto atienden a todas las escuelas del Perú. Cada DRE puede tener bajo su cargo de 200 a 1200 escuelas aproximadamente, de acuerdo con la región. <http://www.minedu.gob.pe/institucional/directorio-regional.php>

Estrategia de coordinación equipo central



Impulso al trabajo en Red para lograr sus objetivos centrales

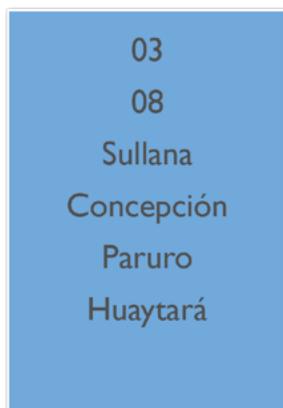
Perú muestra una estrategia muy definida respecto al trabajo en Red, cada una de las acciones que se llevan a cabo busca impulsar y fortalecer el trabajo en Red para lograr la consecución de los dos objetivos preestablecidos en su plan de trabajo desde el 2018.

Para el **primer objetivo** el equipo central otorga un mayor acompañamiento y formación a las escuelas identificadas como ‘Escuelas de Referencia’. Esta formación es amplia y va más allá de los temas centrales de *Comunidades de Aprendizaje* y de las AEE. Además de tener una mayor cercanía, el equipo central gestiona espacios de intercambio entre estas escuelas y propicia visitas o pasantías entre sus docentes. En estas escuelas se promueve la figura de un coordinador del proyecto dentro de la misma escuela, es decir, un docente o figura educativa responsable de dar seguimiento al proyecto y ser el canal de comunicación constante entre el ‘Acompañante’ y el colectivo escolar. Este docente es un docente de planta, es decir, que su permanencia en la escuela está garantizada por un periodo prolongado de tiempo.

El **segundo objetivo** también se atiende desde el trabajo en Red, los ‘Acompañantes’ trabajan con las UGEL para empoderarlas y fortalecer su trabajo desde la propuesta del proyecto. Para lograrlo, se busca incidir en las formas en cómo se genera y organiza el trabajo pedagógico y educativo en las escuelas desde las UGEL. Por esta razón, se decidió impulsar con los directivos de las UGEL la formación en Tertulias Literarias Dialógicas y Tertulias Pedagógicas Dialógicas ya que estas dos Actuaciones Educativa de Éxito son las que en la experiencia de Perú han demostrado mayor susceptibilidad para ser escalables en un mayor número de escuelas y espacios de formación docente.

Al trabajar con las UGEL se busca fortalecer una organización sustentada en clústeres o nodos territoriales a los que se suman otros actores diversos (organizaciones de la sociedad civil, universidades etc.) para apoyar y sustentar los procesos de transformación territorial. Esta forma de organización busca optimizar los recursos humanos y operativos de Natura a la vez que promueve el trabajo en Red y el intercambio entre escuelas.

Unidad de Gestión Educativa Local



OFICINAS DEL GOBIERNO



ALIADOS



Redes de Formadores Líderes Certificados

La Red de formadores certificados cuenta con 31 personas certificadas y siete en proceso de certificación. Su papel es significativo en la articulación del trabajo en las escuelas y con los órganos intermedios.

Para la certificación de este año, en concordancia con los objetivos establecidos, están participando directores de las UGEL y figuras educativas de las Escuelas de Referencia.

Algunos de los formadores certificados continúan formando parte de la Red de Aliados, la cual hoy en día está compuesta por una universidad y un Instituto Pedagógico: el IPNM y la Universidad Marcelino Champagnat, las UGEL, la DRELM y ProRural.

Redes de Escuelas acompañadas por el equipo central

- 60 escuelas en transformación completa de las cuales 10 son actualmente “Escuelas de Referencia”
- 111 escuelas implementan solamente Actuaciones Educativas de Éxito
- 2001 colegios apoyados por el Ministerio de Educación desde los que se impulsan las Actuaciones Educativas de Éxito de Tertulias Literarias Dialógicas y Tertulias Pedagógicas.

Redes de Escuelas de Referencia

Una de las primeras iniciativas para el trabajo en Red entre las ‘Escuelas de Referencia’ fue organizar la Red de Directivos, que reunía a los directores tres o cuatro veces al año para que entre ellos se compartieran cómo estaban implementando el proyecto en sus escuelas. Las sedes eran distintas escuelas que se alternaban por clústeres. En estas reuniones se fueron involucrando también docentes. Este es una característica del proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* que promueve las pasantías y el aprendizaje entre pares, al igual que en Colombia.

El empoderamiento que se iba generando en estas reuniones logró que se pudiera identificar a docentes líderes. A medida que este empoderamiento se desarrolló más, fueron estos mismos docentes líderes quienes se encargaban no sólo de compartir su experiencia y dar a conocer el modelo de *Comunidades de Aprendizaje* sino también de formar a otros de sus colegas en otras escuelas.

Esto mismo también sucedió con los encargados de las DREL y directivos de las UGEL, logrando con ello abrir espacios de encuentro en los que, mediante las Tertulias Pedagógicas se fue promoviendo el empoderamiento de estas figuras.

Las ‘Escuelas de Referencia’ ya conforman una Red en Perú. La convocatoria y la formación de esta Red la otorga el equipo central. En el resto de las escuelas la formación tiene que estar gestionada y aprobada por las UGEL⁵¹, pero con las ‘Escuelas de Referencia’ se realiza un trabajo mucho más directo. La convocatoria y la sede de los espacios de intercambio con las ‘Escuelas de Referencia’ es por parte de la Universidad Marcelino Champagnat y se realiza fuera del horario laboral, los días sábado. Se reúnen las 10 ‘Escuelas de Referencia’ y se profundiza no sólo sobre las bases de *Comunidades de Aprendizaje* sino también sobre otros marcos que permitan generar una mayor comprensión de la gestión escolar y el funcionamiento del aula.

La intención principal es que el aprendizaje dialógico permee toda la práctica educativa y no sólo los momentos en los que se realiza una AEE. Las reflexiones también analizan que otras prácticas educativas que se realizan en la dinámica escolar pueden llevarse a cabo desde los principios del Aprendizaje Dialógico.

ESCUELAS DE REFERENCIA

NOMBRE	UBICACIÓN	MODALIDAD
Fe y Alegria 24	Lima	Urbana
Gabriela Mistral	Lima	Urbana
Juana Infantes Vera	Lima	Urbana
CEBA Monserrat	Lima	Urbana
Abraham Roldán Poma	Lima	Urbana
110 San Marcos	Lima	Urbana
CRFA Ayarkunaq Yachaywasin	Cusco	Rural de Alternancia
CRFA Waynakunaq Yachaywasin	Cusco	Rural de Alternancia
Andrés Avelino Cáceres	Piura	Rural
30285 - Alayo	Junín	Rural

El trabajo de profundización teórica y en todos los aspectos curriculares que se lleva a cabo con las ‘Escuelas de Referencia’ también se prevé evaluar el impacto educativo de *Comunidades de Aprendizaje*, siguiendo el modelo de estudio longitudinal del INCLUD-ED. Estos resultados, que se vislumbran como positivos, serán la carta de presentación para generar incidencia en política pública.

⁵¹ En todos los casos los acompañantes miembros del equipo central gestionan y coordinan espacios de formación e intercambio entre las escuelas de Red con la UGEL. Al ser las UGEL las que otorgan los permisos y colaboran para este trabajo, estos espacios se dan dentro de los horarios laborales (las horas colegiadas) establecidos para las escuelas y bajo el paraguas de este actor, de manera que los Acompañantes tienen un papel de facilitadores del proceso y la UGEL se vuelve la responsable de este espacio.

Redes de docentes líderes

Otra iniciativa importante dentro de la Red de ‘Escuelas de Referencia’ es el trabajo con docentes estratégicos o líderes. Este trabajo consiste en identificar docentes que cumplan ciertas características:

- 1 Ser docentes con nombramiento, es decir, que esté garantizada su permanencia en la escuela.
- 2 Tener una práctica pedagógica y un estilo de enseñanza en donde se plasmen permanentemente los principios del aprendizaje dialógico.

La estrategia identifica a cuatro de estos docentes por escuela y les otorga un encargo. Uno se especializa en Tertulia Literaria, otro en Grupos Interactivos, otro en Tertulia Pedagógica y otro en Comisiones Mixtas, ya que éstas son las AEE más implementadas en las escuelas. Estos docentes, bajo la tutela de los ‘Acompañantes’ son los que se encargan de formar a otros docentes.

Esta estrategia ha sido muy importante para el equipo de Perú, ya que a través de estos docentes se ha podido llegar a un mayor número de docentes y escuelas, como por ejemplo el caso de la formación de 200 docentes en el territorio de Cañete, que fue impartida por uno de los docentes líderes especializado en Tertulias Literarias Dialógicas. El ‘intercambio entre pares’ tiene un impacto mucho mayor en las formaciones. Escuchar de sus propios colegas el funcionamiento y los resultados educativos que se generan al llevar a cabo AEE genera un impacto mucho más poderoso y convincente.

“yo veo un doble empoderamiento, porque el docente está escuchando a su par con un lenguaje compartido, entiende mejor el propósito de la tertulia y se convence más, porque es su propio colega quien le está contando cómo lleva a cabo la AEE en el horario de clase, cómo hace que se refleje en los documentos de gestión de la escuela, cómo se articula con las competencias que demanda el ministerio... entonces es un lenguaje más sencillo para ellos y se resuelven dudas más rápido. Asimismo, los docentes que lo están compartiendo, al tener que explicarlo a otros, profundizan más en los marcos teóricos y se preparan mejor para poder compartirlo”

Por otro lado, estos espacios de intercambio han sido clave para la revalorización docente. Cuando el personal de la UGEL participa de las sensibilizaciones o talleres de formación continua y ve cómo un docente le explica a otro, se da cuenta del compromiso que tiene y del gran potencial para la mejora educativa que estos espacios representan.

La *Red de Directivos Líderes* también es muy importante, ya que los directores de las ‘Escuelas de Referencia’ son capaces de compartir y difundir no sólo los elementos conceptuales y operativos de *Comunidades de Aprendizaje* sino también, las herramientas de liderazgo y gestión escolar que son favorables para el proyecto.

Redes de universidades

La participación de las universidades se ha visto limitada por el presupuesto escaso con el que cuenta. Por esta razón su participación en la realización de proyectos de investigación y producción científica se ve restringida. Sin embargo, en las dos universidades implicadas en el proyecto se ha logrado impregnar a los programas de formación docente con el modelo de *Comunidades de Aprendizaje*, tanto en pre-grado como en postgrado. Por otra parte, recientemente el IPNM tuvo la oportunidad de formar a 150 docentes en educación en alternancia de los cuales más del 30% eligió hacer sus tesis en *Comunidades de Aprendizaje*. Esto en parte se dio porque hoy en día *Comunidades*

de Aprendizaje está en el 100% de las escuelas de alternancia con AEE y como transformación está en 25, así que resultó muy importante para los docentes profundizar en esta temática.

A nivel de Red, hay varios formadores líderes que son docentes en estas universidades.

Redes de aliados gubernamentales

Nombre	Municipio/Región que actúa	Año de inicio de la alianza
Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural- DIGEIBIRA	Callao	2016 - 2017
UGEL Sullana	Sullana – Piura	2017
UGEL Huaytará	Huaytará - Huancavelica	2017
DISER (Dirección de Servicios Rurales: es una sub dirección de una dirección del Ministerio de Educación)	Gobierno Central del Perú	2017
JEC (Jornada Escolar Completa - Ministerio de Educación)	Gobierno Central del Perú	2017
UGEL Concepción	Concepción - Junín	2017
UGEL 3	Lima – Cercado de Lima	2017
UGEL 8	Lima- Cañete	2016
UGEL Paruro	Paruro - Cusco	2017
Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana- DRELM	Lima	2017
Oficina Centros Rurales de Formación en Alternancia- CRFA-	Lima	2016

Redes de aliados de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)

NOMBRE	MUNICIPIO	AÑO DE ALIANZA
ProRural	Nacional	2015
ENSEÑA PERÚ	Nacional / Internacional	2017

Voces de las escuelas

Escuela Virgen de Natividad en Cusco⁵²

Un estudiante de la escuela comparte su experiencia con las Tertulias Literarias Dialógicas:

Bueno, yo en primer año de secundaria, claro, teníamos un poco de miedo, vergüenza de dar nuestras opiniones o equivocarnos, pero poco a poco me he ido acostumbrando, conociendo a mis compañeras así y he aprendido a desenvolverme más rápido y a no tener miedo, sino tener confianza y decir directamente qué es lo que me ha gustado, lo que pienso del párrafo, así. –

Una maestra de la escuela nos da su testimonio al ser parte del proceso de transformación de su escuela en *Comunidades de Aprendizaje*:

Comunidades de Aprendizaje creo que significa que todos debemos trabajar, padres, docentes y también, los aliados que están a nuestro alrededor. Y, es más, la educación va a salir adelante siempre y cuando tenga ese apoyo de los padres, porque la educación que reciben no es solamente dentro de la institución, sino en la casa, en el entorno familiar y también en la sociedad.

Un maestro de secundaria en una escuela del Cusco se sorprende ante el cambio de actitud de los estudiantes frente a la participación de sus padres en las Actuaciones Educativas de Éxito:

...al principio para las chicas ha sido sorpresivo que sus papás entren y que se sienten ahí, ¿y qué van a hacer sus papás? Algunas también “Si mi mamá no ha estudiado”, otras, “Si mi mamá no me puede ayudar”, ¿qué va a hacer acá?, ¿qué va a hacer en el grupo?”. Pero cuando han visto lo que hacían sus papás, y otros papás que sí podían, les ayudaban, les enseñaban mirando así, entonces las chicas han tomado más entusiasmo.

Escuela André Avelino Cáceres - Mallaritos en Piura

Una joven estudiante de Piura nos habla de los beneficios de ser parte de una comunidad que aprende:

Me parece que los beneficios son innumerables, porque nos deja enseñanzas, nos une, nos da valores, alimenta nuestra capacidad intelectual...

Otro estudiante comparte sus aprendizajes y su crecimiento vía las Actuaciones Educativas de Éxito:

...ha ayudado a la facilidad de expresarnos, donde muchos de nosotros no nos relacionamos mucho por el temor a la vergüenza. Pero este proyecto ha iniciado eso en nosotros, a tener esa interacción entre varias personas, entre amigos y a relacionarnos más. –Estudiante Piura

El maestro de Piura igualmente comparte sus observaciones:

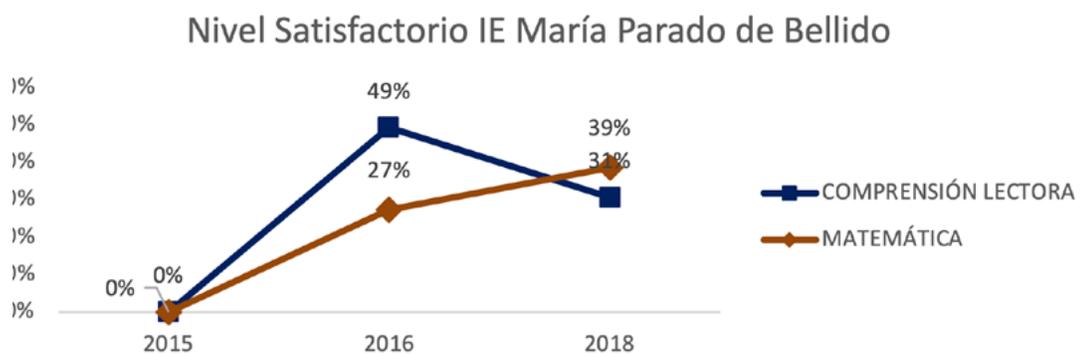
⁵² Todas las voces fueron tomadas del documento Informe Cualitativo Grupos Focales Marco Cero 2017. Elaborado por: Rodrigo Zevallos Huaytán. Proporcionado por el equipo central de Comunidades de Aprendizaje de Perú.

...hemos podido observar entonces que tertulias no solamente contribuyen a mejorar el conocimiento, sino que ayuda a perfeccionar los valores del estudiante.

Escuela María Parado de Bellido

La sorpresa de una docente de Lima que reconoce que hay evidencias cuantitativas que sustentan el impacto de las Actuaciones Educativas de Éxito:

...en lo que es de Tertulias Literarias, nos ha permitido elevar los logros en la ECE⁵³, las pruebas censales que aplica el Ministerio de Educación, se ha disparado de tal manera en matemática, que a nivel nacional sabemos que siempre ha habido dificultades; sin embargo, de un 15 % a un 50 %, ha habido un despegue tremendo.



Gráfica de Resultados en la prueba de Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), muestra el porcentaje de estudiantes en nivel satisfactorio.

De manera global, el equipo central de *Comunidades de Aprendizaje* en Perú muestra los siguientes resultados derivados del análisis del seguimiento que se lleva con las escuelas bajo su acompañamiento:

- **COMPRESIÓN LECTORA – PRIMARIA:** Las Instituciones Educativas en transformación de Junín y Lima han presentado mejoras. Junín ha pasado de 20.7% en el 2016 a 38.1% en el 2018, y Lima de 36.1% en el 2016 a 43.5% en el 2018.
- **COMPRESIÓN LECTORA – SECUNDARIA:** Las Instituciones Educativas en transformación han presentado mejoras en el nivel de logro satisfactorio del 2015 (5.9%) al 2018 (10.6%). No obstante, en este período el desempeño de estas Instituciones Educativas estuvo por debajo del promedio nacional.
- Las Instituciones Educativas en transformación Educación Básica Regular y URBANAS son los que han presentado los mayores avances. Las EBR han pasado de 8.1% en el 2015 a 13.3% en el 2018, y las Instituciones Educativas Urbanas de 7.7% en el 2015 a 12.2% en el 2018.
- Los CRFA en transformación también han presentado mejoras (de 1.0% en el 2015 a 2.3% en el 2018), pero su desempeño sigue siendo muy bajo en el nivel satisfactorio. A pesar de esto se ha logrado reducir el porcentaje de estudiantes dentro del nivel “previo al inicio” de 54.9% en el 2015 a 44.2% en el 2018.

⁵³ La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) es una evaluación estandarizada que anualmente realiza el Ministerio de Educación, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, para saber qué y cuánto están aprendiendo los estudiantes de escuelas públicas y privadas del país.

- En los CRFA en transformación de la zona sur ha habido una ligera mejora en el nivel de logro satisfactorio del 2015 (0.4%) al 2018 (2.1%). Asimismo, dentro del nivel “en proceso” se ha incrementado el porcentaje de estudiantes de 5.3% en el 2015 a 8.1% en el 2018.
- Los CRFA que han presentado los mayores avances son el CRFA: CRFA WAYNACUNAQ TIKARINAN YACHAY WASIN de Cusco. En esta Institución Educativa los estudiantes en el nivel satisfactorio en el 2015 fueron de 0.0% mientras que en el 2018 llegó a 10%. El otro CRFA con una mejora significativa es el CRFA CAYENA de San Martín, la cual obtuvo 0.0% en el 2015 en el nivel satisfactorio, mientras que en el 2018 fue de 9%.
- Los CRFA con un mayor avance en el nivel “previo al inicio” son el CRFA LAS TANGARANAS de Huánuco que redujo el porcentaje de estudiantes dentro de este nivel de 60.0% en el 2015 a 16.7% en el 2018. La Institución Educativa CRFA FRANCISCO IZQUIERDO RIOS también presentó grandes avances en este nivel, pasando de 53.8% en el 2015 a 16.7% en el 2018.



Cosechando frutos: logros y resultados a cinco años

Después de la inversión de recursos económicos tan fuerte que se hizo en Perú, se cuenta con 171 escuelas instaladas con bibliotecas para llevar a cabo las Tertulias Literarias Dialógicas y más de 3000 docentes capacitados en Actuaciones Educativas de Éxito.

“Una de las evoluciones que hemos tenido en este último tiempo es que ya los principios del Aprendizaje Dialógico están enmarcados en los enfoques transversales de la educación peruana que están en los documentos que todos los maestros del estado manejan...”⁵⁴

Se ha logrado también que las siete Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) se alineen y se trabajen fortaleciendo las competencias del currículo nacional. Estos aportes han sido de mucho impacto para los nuevos formadores que han ido a las escuelas a sensibilizar y han podido utilizar el lenguaje de la política educativa del Ministerio de Educación fortaleciendo de esta manera las metas nacionales y los principios de *Comunidades de Aprendizaje*.

También se logra que a través de PerúEduca, portal oficial del gobierno en educación, se difunda la oferta de cursos en modalidad virtual del portal de *Comunidades de Aprendizaje*. Esta difusión generó más de 11 700 visitas en su página y múltiples interacciones a través de sus redes sociales, los cuales denotan la necesidad de los docentes para conocer estrategias de aplicación efectiva en el aula, enfatizando aquellas que involucren a todos los actores alrededor del aprendizaje de los y las estudiantes⁵⁵.

Otro logro considerable es que las AEE forman parte de la Norma Técnica del año, que es la normativa oficial para todos los colegios secundarios del país (del 7° al 11° grado) fortaleciendo la inclusión educativa y la participación de la comunidad. Las Tertulias Literarias Dialógicas son una herramienta que ya se integró al Plan Lector Nacional. De esta manera se está incidiendo en una expansión que se espera que sea sostenible bajo un enfoque dialógico en las políticas públicas.

*“Consideramos que, si bien se ha podido introducir el enfoque dialógico en el lenguaje del ministerio y en las políticas públicas; ya que todas hablan de los principios dialógicos, todas hablan de la convivencia democrática, todas hablan del diálogo igualitario. Sin embargo, la escuela y el sistema educativo todavía se muestran bastante resistentes al cambio, como dice un dicho en inglés: ‘la cultura se come a la estrategia para el desayuno’, es decir, la cultura es mucho más poderosa y no sólo la cultura escolar sino la cultura del sistema educativo que en momentos sigue siendo anti dialógica, anti igualitaria y antidemocrática en sus diseños y en su funcionamiento. Entonces, si bien reconocemos que tenemos buenos logros a nivel de expansión, creemos que, a nivel de cultura escolar, es un proceso bastante incipiente. Los aprendizajes al momento nos proporcionan pistas para generar una transformación cultural a gran escala”.*⁵⁶

⁵⁴ Mónica Ataucusi, miembro del equipo coordinador del Perú

⁵⁵ Información tomada de la publicación en el portal de Comunidades de Aprendizaje: *El Ministerio de Educación del Perú promueve los cursos virtuales de Comunidades de Aprendizaje*

⁵⁶ Roberto Barrientos Mollo, Coordinador del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje

En 2019, otros de los resultados destacados de Perú son el curso de especialización en la implementación de *Comunidades de Aprendizaje* certificado por la Universidad Marcelino Champagnat, el cual en su primera generación contó con la participación de 60 docentes de las diez 'Escuelas de Referencia' y tuvo una duración de 50 horas.



Mobilización Social

FOROS – ENCUENTROS – REUNIONES	FECHA	LUGAR
I Foro Internacional de Comunidades de Aprendizaje	Octubre 2013	Lima
II Foro Internacional de Comunidades de Aprendizaje	Noviembre 2014	Lima
III Foro Internacional de Comunidades de Aprendizaje en el Perú	Noviembre 2015	Lima
Reunión de Red de Directivos	Septiembre 2016	Lima
IV Foro Internacional Comunidades de Aprendizaje: Soñando en Comunidad	Noviembre 2016	Lima
Reunión de Red de Directivos	Febrero 2017	Lima
V Foro Internacional de Comunidades de Aprendizaje titulado: “Diálogos que transforman: Tertulias Literarias”	Octubre 2017	Lima
Ier Foro Nacional Comunidades de Aprendizaje 'Interacciones que Transforman'	Octubre 2018	Lima
VI Foro Internacional 'Interacciones que Transforman'	Diciembre 2018	Lima



ODS 4: Retos de la Sustentabilidad

El Ministerio de Educación del Perú, está muy consciente del compromiso nacional e internacional de avanzar en los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* signados en Naciones Unidas en el 2015. El cuestionamiento que se ha hecho el Ministerio de Educación es ¿Cuáles son los retos aún pendientes en educación para avanzar en el ODS No 4? Este objetivo puntualiza que la educación debe de ser inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para toda la vida.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* se enmarca en el derecho de los niños, niñas y jóvenes a una educación de calidad sin perder de vista la importancia de la inclusión, sino que la toma como punto de partida, mediante los siete principios del Aprendizaje Dialógico. Se propone no sólo mejorar los aprendizajes sino reducir la brecha en los resultados educativos de los estudiantes, independientemente de su nivel socioeconómico. La participación e involucramiento de toda la comunidad educativa y el involucramiento de las familias, deja claro el compromiso de la educación para toda la vida y durante toda la vida.

Para la implementación del *Objetivo de Desarrollo Sostenible No 4*, en su meta 4.2 que enfatiza la importancia de la conclusión de los ciclos escolares. El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, con las experiencias del programa la “Hora de Lectura” en las Secundarias de Jornada Escolar Completa, muestran la mejora de los aprendizajes y el incremento de la motivación entre los estudiantes, lo que reduce la deserción y aumenta los índices de eficiencia terminal.

Para el caso de los países Latinoamericanos con alta población indígena, la educación intercultural bilingüe y el respeto a la diversidad étnica y ambiental, sobre todo para Perú, México, Colombia y Brasil amerita desarrollar una experiencia de *Comunidades de Aprendizaje* con la visión y metodología de la educación intercultural bilingüe. Así mismo, trabajar el tema de la biodiversidad y la sostenibilidad es vital para fortalecer el marco conceptual y operativo del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y responder de esa manera también, a la meta 4.7 que enfatiza que los niños, niñas y jóvenes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, la valoración de la diversidad cultural y una cultura de respeto a la diversidad.

Retos y desafíos de la Sostenibilidad en Perú

No cabe duda de que, la sostenibilidad de cualquier proyecto que nace con un fuerte apoyo de recursos económicos y humanos de parte de un donante, siempre presentará el reto de la continuidad y requerirá de un proceso de deslinde paulatino. Perú ha reflexionado mucho sobre la manera de ir engarzando el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en la estructura sub nacional con las UGEL o Unidades Territoriales del Ministerio de Educación y ha desarrollado los ‘Clústeres’ en congruencia con esas divisiones territoriales.

Así mismo, los procesos formativos, tanto de los formadores líderes certificados como de los formadores locales, se han encaminado a fortalecer los clústeres territoriales vinculados a las UGEL. La misma selección inicial del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, tuvo siempre la idea de ir permeando los principios de *Comunidades de Aprendizaje* en la formación inicial de los docentes y de esta manera lograr cierta sostenibilidad del proyecto más allá del financiamiento del Natura.

La vinculación con la oficina del Ministerio que tiene a su cargo el acompañamiento de todas las escuelas de Jornada Escolar Completa JEC es clave para que todas las escuelas lleven a cabo Tertulias Literarias en el marco del Programa ‘La Hora Literaria’. Esta decisión queda normada por reglamento que abre espacio para que más de 2 000 Colegios de JEC empiezen a organizar ‘Tertulias Literarias Dialógicas’.

El incremento de la participación de las familias en la vida educativa de las escuelas, el ejemplo de empoderamiento de las familias de los Centros Rurales de Formación en Alternancia y la movilización de estos para promover las Tertulias Literarias Dialógicas, así como la compra de libros por distintas instancias gubernamentales, es otro indicador de sustentabilidad porque se organizan para lograr lo que se proponen independientemente de los recursos recibidos de Natura.

Paralelamente, el Ministerio de Educación desarrolló y subió a su portal su propio curso en línea sobre Tertulias Literarias Dialógicas, que tomaba conceptos y se inspiraba en el curso que se ofrece en la plataforma del *Instituto Natura*, pero contextualizado y adaptado a los docentes.

El modelo de organización del Proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en torno a unidades territoriales o clústeres puede llegar a una escala mayor de escuelas con bajo presupuesto y de esta manera asegurar las bases para un proceso sostenible.

Sin embargo, la experiencia de Perú sustenta que, si bien el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* no puede depender solamente de los recursos de Natura, se reconoce que los recursos, no sólo económicos, sino formativos y conceptuales, que aporta la empresa Natura, son imprescindibles para continuar con la Red de transformación y cambio de las escuelas en los diferentes países en América Latina.

Perú está también explorando incrementar el recurso financiero mediante el apoyo de otras entidades. En 2019, se ha logrado un aporte modesto pero significativo del Ministerio de Cultura al otorgarles el premio para implementar Tertulias entre familiares. Otro pequeño monto fue aportado por una municipalidad en una provincia que financió parte de los gastos de la implementación del proyecto. Estos esfuerzos muestran que se está avanzando hacia la diversidad en la obtención de los recursos para asegurar no sólo la sustentabilidad sino la apropiación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* por diversos actores.

Si bien hay muchas semillas ya germinando del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje en el Perú, las investigaciones a nivel mundial sustentan que cualquier reforma escolar cuando los recursos y/o incentivos se agotan, prácticamente desaparecen. Entonces pareciera que el panorama es lúgubre a nivel mundial de cualquier intento de reforma, sin embargo, lo que vemos nosotros por lo menos en los colegios que están implementando las tertulias es que hay bastante convencimiento de los profesores, por ello vemos que sí se va a garantizar la continuidad.⁵⁷

Para asegurar el proceso de continuidad del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* el equipo de Perú sugiere:

- 1 Contagiar cada vez a un número mayor de profesores y fortalecer las redes de profesores para que compartan sus experiencias mediante la estrategia del aprendizaje entre pares.

⁵⁷ Roberto Barrientos Mollo, Coordinador del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje

- 2 Continuar influyendo en las políticas públicas para que contemplen los siete principios del Aprendizaje Dialógico y las Actuaciones Educativas de Éxito.
- 3 Profundizar y ampliar el marco conceptual para reducir la disonancia entre una tertulia bien hecha en la hora o dos horas en que se lleva a cabo y la transformación de la cultura del profesor.

Estamos convencidos de que la transformación de la cultura escolar se logra en la medida que se incide en el núcleo pedagógico, entendiendo este como lo define Richard Elmore: 'la interacción entre el docente y el estudiante en presencia del contenido o currículo.' Sólo cuando podamos transformar las relaciones entre el maestro y el alumno y entre el docente y el directivo, vamos a poder garantizar una mayor sustentabilidad, al empezar a cambiar las prácticas pedagógicas y directivas y no sólo durante una Actuación Educativa de Éxito.⁵⁸





Hallazgos *y reflexiones*



INICIO

CAPÍTULO
Narrativa de la transformación



CAPÍTULO

CAPÍTULO
Hallazgos y reflexiones

Hallazgos y reflexiones

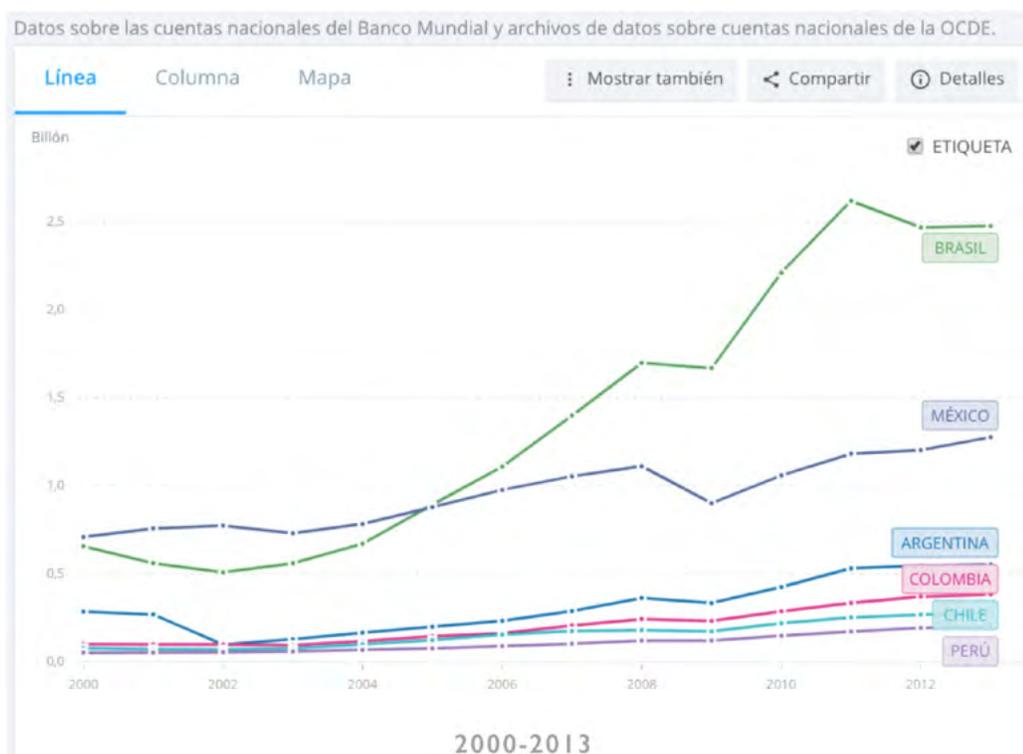
“Conocer para transformar” “Construir grandes historias”

No se puede sistematizar en el vacío, es importante analizar someramente el crecimiento económico de los países, la inversión en educación y los resultados en la prueba PISA para tomar en cuenta el contexto en que se desarrolló el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en todos los países se llevó a cabo en un número relativamente pequeño de escuelas en función del número total en cada país. Por ello, no se podría ni se pretende asumir que el proyecto pudo tener algún impacto significativo en los datos nacionales de las pruebas estandarizadas de aprendizaje. No obstante, es importante analizar los datos de contexto del 2014 al 2018 en términos de inversión en educación y resultados de aprendizaje.

El Instituto Natura antes de iniciar con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*, pidió a CIPPEC un estudio sobre las condiciones de los seis países miembros de la Red LATAM: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, poniendo especial atención en la situación educativa y analizando la inversión en educación del 2002 al 2014.¹ La gráfica a continuación está tomada del Banco Mundial y representa la evolución del Producto Interno Bruto (PIB) de los seis países en cuestión durante el periodo 2000- 2013.

La siguiente gráfica, de elaboración propia a partir de la consulta en la base de datos del Banco Mundial, da cuenta de los cambios del PIB durante el periodo 2014-2018.



Se considera pertinente partir de delimitar que el crecimiento económico que se reporta del 2014 al 2018 en función del incremento o decremento del Producto Interno Bruto no mostró en estos cinco años el crecimiento acelerado que logró triplicar el PIB del 2002 al 2011.

Brasil, México y Argentina son los que presentan un mayor crecimiento del PIB y en todos los casos para el 2018 ese crecimiento era menor que el que se presentaba en el 2014.

**PRODUCTO INTERNO BRUTO EN MILES DE MILLONES
2014-2019**



En el caso de Colombia, Chile y Perú el crecimiento es menor y se podría decir que se mantiene a la baja.

I. ¿Existe alguna relación entre el crecimiento del PIB en los países y la inversión en educación?

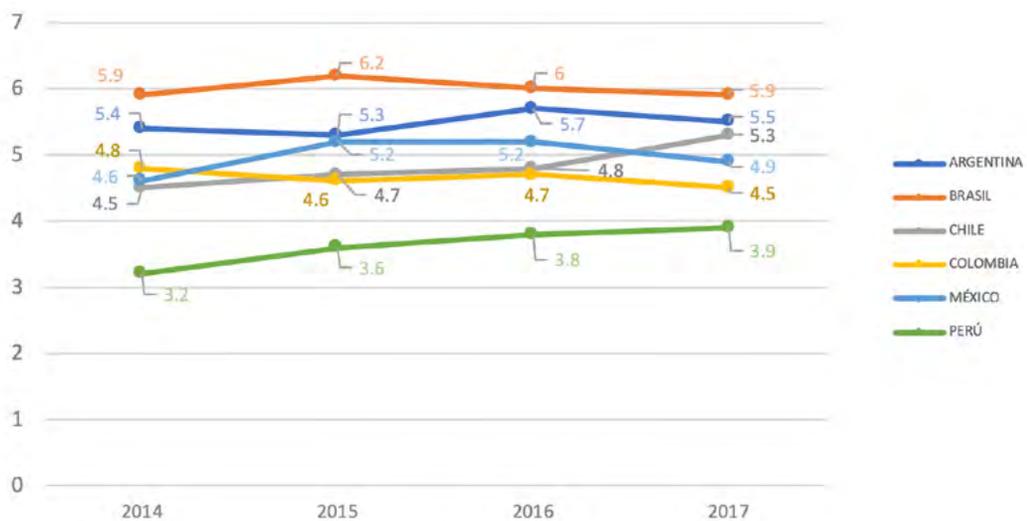
PORCENTAJE DEL PIB EN EDUCACIÓN DEL 2000 AL 2013

Como lo demuestra la siguiente gráfica, los países que más invierten en educación son Brasil, Argentina, Chile y México, pese a esto se podría decir que no existe una relación entre el crecimiento económico del PIB y la decisión y voluntad política del país por incrementar su inversión en educación.



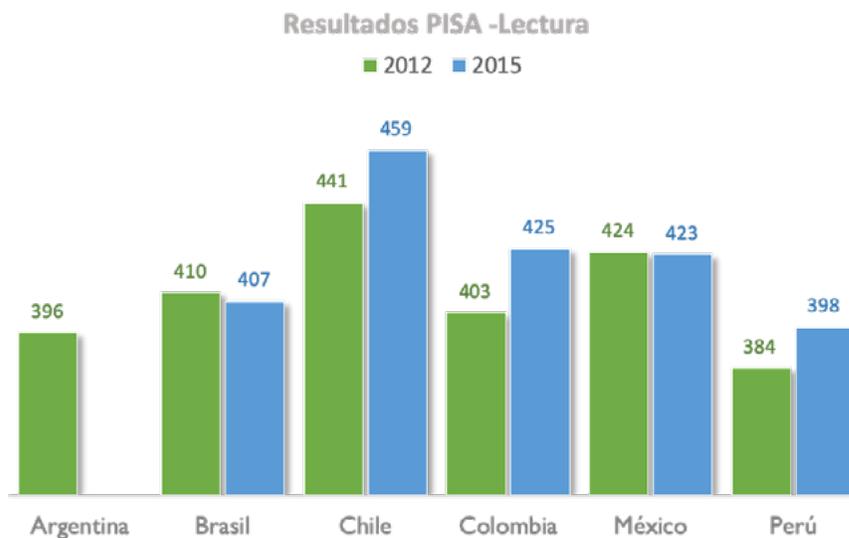
Se puede observar que Perú y Chile son los países que más han aumentado su inversión en educación ya que aumentan un 0.7 al % del PIB que se invierte en aspectos educativos. Perú pasa del 3.2 en el 2014 al 3.9 en el 2018 y Chile del 4.5 a un 5.3. Argentina tiene un repunte en su inversión en 2016 y baja en el 2017 pero aun así invierte más en 2017 que en el 2014. Brasil y México en el 2014 y 2018 casi invierten lo mismo en educación pasando por años de una mayor inversión y alzas durante el 2015. Colombia presenta un descenso en su inversión educativa al 2017.

PORCENTAJE PIB EN EDUCACIÓN 2014-2017

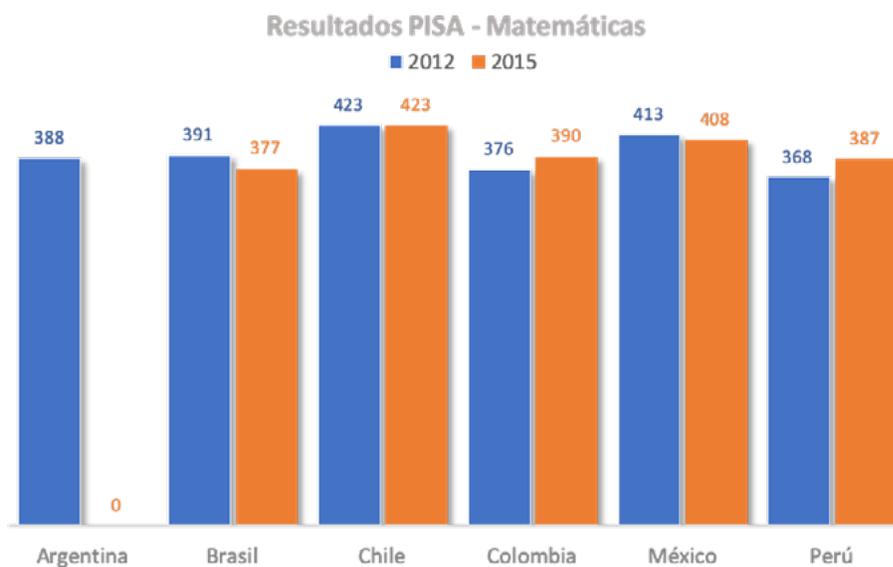


2. ¿Existe alguna relación entre la inversión en educación y la mejora en los aprendizajes de los alumnos?

En Lectura, Chile y Perú, que invirtieron más en educación, reflejan una mejora en sus resultados. En el caso de Colombia, se observa una mejora en los resultados pese a que la inversión en educación bajó. Argentina no participó a nivel nacional en la prueba PISA 2015, por lo que no se puede hacer el análisis comparativo. Brasil y México presentan una ligera baja en sus resultados.



En Matemáticas, sólo Perú y Colombia aumentaron su puntaje en los resultados de PISA y Chile permanece con el mismo puntaje, pero es el país con mayor desempeño junto con México.



En términos generales se puede observar que los países que más invirtieron en educación, como Perú y Chile, presentaron mejoras en los resultados de PISA del 2012 al 2015. ¿Será esto un indicador del impacto de la inversión o de la voluntad política que priorizó las acciones educativas?

Como se ha puesto de manifiesto durante todo el documento, uno de los objetivos del proyecto de *Comunidades* es contribuir a reducir la brecha de inequidad entre los estudiantes y las escuelas más

vulnerables, dotándolas de las herramientas para mejorar los aprendizajes, independientemente del contexto en el cual están ubicadas o de las condiciones socioeconómicas que enfrentan sus estudiantes.

Para la selección de escuelas, no en todos los casos los equipos nacionales priorizaron las escuelas más vulnerables para la implementación del proyecto, sino que la decisión se tomó en función de en qué estados, provincias o municipios se tenían las condiciones más propicias en términos políticos para su implementación. Sin embargo, al analizar los resultados de las Escuelas de Referencia en su mayoría están ubicadas en zonas de alta marginalidad y han probado con evidencias que en estos contextos mejoró la cohesión social, la convivencia escolar y se lograron mejoras en los resultados educativos en Lenguaje y Matemáticas, medidos mediante las pruebas estandarizadas existentes en cada país.

3. ¿Se respondió con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje a la misión y visión del Instituto Natura?

La **Misión** del Instituto Natura pone énfasis en contribuir a desarrollar una mirada educativa más comprometida con la realidad y con un mayor impacto social.

Los testimonios de los actores involucrados, tanto en las ‘voces de las escuelas’ como en las encuestas a los formadores ponen de relieve que el modelo de *Comunidades de Aprendizaje* está contribuyendo a transformar la escuela pública y a dar un nuevo sentido al docente, al director de la escuela y a los padres de familia sobre ‘educar para transformar’.

*En las voces de los formadores, ‘el proyecto de Comunidades de Aprendizaje está transformando la escuela pública porque permite reflexionar sobre las interacciones que tienen lugar entre los miembros de la comunidad educativa, y la manera en la que éstas inciden en los procesos de aprendizaje y en la construcción del tejido social’.*²

*Al ser parte de su ritmo pedagógico y de su cultura, el enfoque dialógico ha venido contribuyendo a cambiar las prácticas tradicionales de aprendizaje y a mejorar las relaciones interpersonales entre los integrantes de la comunidad educativa.*³

*Las instituciones educativas comienzan a tener más espacios de formación y de diálogo que otras que no llevan a cabo el proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Comienzan a generar más oportunidades de intercambio con otras instituciones, mejoran su capacidad de gestión; comienzan a ser referentes para otras escuelas y paulatinamente van mejorando sus resultados académicos y de convivencia y se van sintiendo seguras de tener lo mejor disponible en el ámbito educativo.*⁴

*Comunidades de Aprendizaje aporta estrategias para mejorar el clima institucional, apoya y da soporte para mejorar un aprendizaje autónomo. Fortalece las áreas curriculares débiles mediante el apoyo de voluntarios dentro del aula. Es un ejemplo de gestión descentralizada dentro de la escuela y desmonopoliza el conocimiento.*⁵

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje está movilizando las comunidades a reivindicar sus recursos y a generar procesos de empoderamiento para desplegar sus potencialidades en favor de una

² Raúl Leonardo Arévalo Rojas, formador colombiano en Cundinamarca.

³ Linda Lucana, formadora de Perú

⁴ Mauricio Arturo García Machargo, Formador colombiano

⁵ Mónica Ataucusi Mendoza, formadora de Perú

*vida más digna y un futuro con mayor equidad social a través de una educación de calidad. En este sentido, subvierte el canon tradicional de la escuela pública que en muchas ocasiones es complaciente frente a los estándares de calidad y es pasiva frente a la participación de las familias.*⁶

De la misma manera, en la Misión del Instituto Natura se pone énfasis en coinvertir con otras organizaciones para crear en América Latina una sociedad civil comprometida con la transformación social a partir de la educación, para establecer alianzas con gobiernos y sinergia con las políticas públicas en cada país.

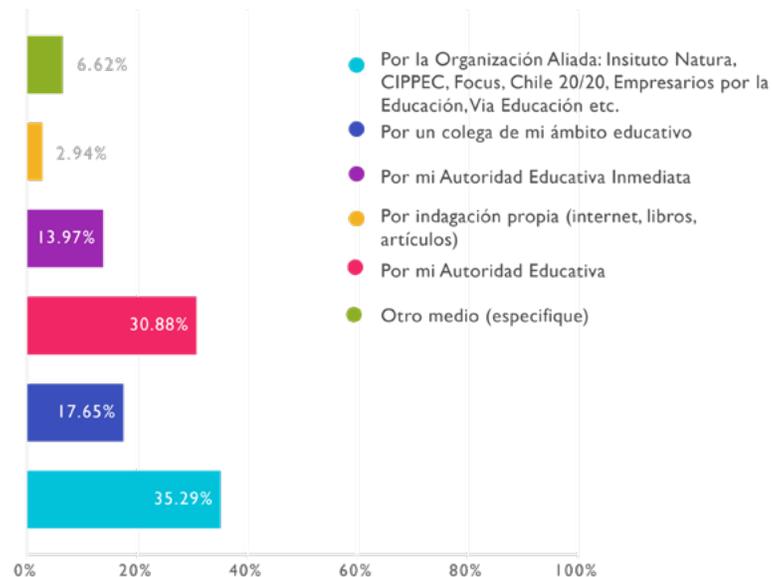
El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* desde su concepción puso énfasis en la importancia de trabajar de la mano de las organizaciones de la sociedad civil. Se buscaron organizaciones o fundaciones con amplia experiencia y compromiso con la educación, con la escuela pública y profundo conocimiento de las políticas educativas nacionales para establecer alianzas estratégicas que permitieran involucrar y comprometer a los gobiernos nacionales o locales a sumar esfuerzos en pro de la transformación educativa.

Así lo expresa una formadora mexicana: *‘La relación de las escuelas con otros actores comunitarios como las empresas también ha cambiado. Hay escuelas que van mucho más allá de estirar la mano y buscar un apoyo asistencial, para trabajar más estratégicamente y en conjunto con ellos. No se busca el donativo sino solicitar cosas que necesita la escuela por ejemplo los libros clásicos para llevar a cabo las Tertulias Literarias Dialógicas y actuar con corresponsabilidad. El objetivo es aprender en conjunto, por ejemplo, involucrándolos como voluntarios en diversas AEE’.*⁷

La siguiente gráfica, obtenida del procesamiento de información de las encuestas aplicadas como parte del proceso de sistematización, ilustra que las organizaciones aliadas han cumplido su papel de promover, formar y acompañar a los actores escolares en la implementación de *Comunidades de Aprendizaje*. Y que la idea ha permeado a las autoridades educativas locales ya que ellas también, han incorporado a sus políticas educativas las Actuaciones Educativas de Éxito y de esta manera han contribuido a la apropiación del modelo de *Comunidades de Aprendizaje* como una estrategia clave para la mejora educativa.

¿Cómo se enteró o conoció el proyecto?

Respondida: 136 Omitida: 27



Al preguntarle a los formadores cuáles son los mayores beneficios al implementar *Comunidades de Aprendizaje* las respuestas ponen de manifiesto otro de los objetivos del Instituto Natura: “la mejora de los resultados educativos.”

Opciones	1	2	3	4	5	6	Puntuación	Clasificación	# de respuesta
La mejora de los resultados educativos	55.74% (68)	23.77% (29)	9.84% (12)	5.74% (7)	0.00% (0)	4.92% (6)	5.15	1	122
La participación de las familias	12.30% (15)	34.43% (42)	31.97% (39)	12.30% (15)	4.92% (6)	4.10% (5)	4.25	3	122
La mejora de la convivencia	22.13% (27)	24.59% (30)	27.87% (34)	15.57% (19)	6.56% (8)	3.28% (4)	4.3	2	122
La profesionalización docente	6.56% (8)	10.66% (13)	20.49% (25)	46.72% (57)	13.93% (17)	1.64% (2)	3.44	4	122
El ser parte de un proyecto global	3.28% (4)	0.82% (1)	4.92% (6)	11.48% (14)	41.80% (51)	37.70% (46)	1.99	5	122
El sentido de la comunidad inmediata	0.00% (0)	5.74% (7)	4.92% (6)	8.20% (10)	32.79% (40)	48.36% (59)	1.87	6	122

Este sondeo subraya que los mayores logros del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* han sido: la mejora de los resultados educativos, la mejora de la convivencia escolar y la participación de las familias en la educación de sus hijos.

Es bien sabido que la participación de las familias en las escuelas es un gran desafío que se ha tratado de superar sin éxito. Las experiencias anteriores a la implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* oscilaban entre una gran intromisión en la tarea educativa de los docentes, a una completa apatía frente a su corresponsabilidad en la educación de sus hijos. *Comunidades de Aprendizaje* proporciona una metodología que le otorga a los padres y a los familiares un papel claro como voluntarios y los va comprometiendo con la educación, no desde la ignorancia, sino desde su papel como ‘facilitadores del aprendizaje’ reconociendo el saber de su experiencia y su cultura, mediante los principios del Aprendizaje Dialógico.

En voz de la experiencia de los formadores en activo: ‘durante mucho tiempo se le ha dedicado esfuerzo a incluir a las familias en la escuela y me parece que desde el proyecto se dan muchas respuestas sobre cómo hacerlo. Por otro lado, la preocupación por mejorar la educación también se consolida con *Comunidades de Aprendizaje*. En el caso de los maestros, es bien sabido que el papel del docente y la situación actual de los mismos, es compleja, criticada y cuestionada; a partir del proyecto se ha logrado empatía y apoyo de las familias hacia los profesores’.⁸

⁸ Natalia Israuri Contreras Rodríguez, formadora de Vía Educación

*La relación entre el colectivo docente y las familias ha cambiado, se han generado vínculos de mayor cercanía, mayor confianza, de mayor escucha, de mirarse como aliados y compañeros que tienen un objetivo en común y trabajan juntos para lograrlo.*⁹

*Es una visión distinta de la educación, una más humana que se basa en el reconocimiento de la otra persona, y ese simple principio transforma todo. Las y los docentes no están acostumbrados a que se les pida de verdad su opinión, sino a simulaciones de participación. Pero no solamente ellas y ellos, sino las familias y las y los estudiantes.*¹⁰

*La participación de las familias está cumpliendo un papel muy importante y trascendente no sólo para la escuela sino para los propios alumnos. Se ha mejorado la relación entre las familias y se ha mejorado la convivencia en el entorno escolar, son niños más participativos, más seguros, más dialógicos e incluyentes que proponen, cuestionan y también dan respuestas. La participación de los voluntarios da pertenencia al centro escolar desde afuera y hacia adentro.*¹¹

Existen también testimonios de los formadores sobre el impacto de las Actuaciones Educativas de Éxito dirigida a los padres: *‘en las escuelas donde se está llevando a cabo la Actuación Educativa de Éxito de Formación de Familiares, registramos un impacto favorable a nivel personal y social, han adquirido mayor seguridad, confianza, facilidad de palabra, reflexión, comprensión de textos; han hecho ajustes en la relación y educación de sus hijos, con sus parejas y con la escuela’.*¹²

*Entonces los sueños volvieron y fuimos viendo que realmente teníamos una voz allí. Que podríamos participar y eso funcionaría. Pensé que no duraría tanto tiempo, pero hoy estamos aquí.*¹³

*Al principio, parecía un poco loco abrir la escuela para madres, fue difícil para nosotros venir y hablar con la directora. Nos asustaba un poco hablar con ella, luego llamó a los voluntarios y nos explicó el programa y nos pidió que nos quedáramos en la escuela para ponernos al día. Nos estaba dando esa curiosidad y deseo de participar en las cosas y fue cuando nos habló sobre la reunión de la Comisión Conjunta diciendo que podíamos decir lo que pensamos. Luego soñamos y vimos que realmente teníamos una voz allí. Que íbamos a participar y que iba a funcionar. Pensé que no duraría tanto tiempo, pero hoy estamos aquí. Somos útiles.*¹⁴

Si la **Visión** del Instituto Natura ha sido “*crear las condiciones para que los ciudadanos construyan “Comunidades de Aprendizaje”*” el proyecto lo ha logrado mediante estrategias en Red.

Empezando por la **Red de Coordinadores de Comunidades de Aprendizaje LATAM** integrada por los representantes de las organizaciones de la sociedad civil y de las oficinas de Natura que coordinan la implementación del proyecto en los seis países, a la cual se suma la participación de Ecuador. En la sistematización, cada uno de los equipos de país puso de manifiesto la importancia de las reuniones presenciales y virtuales para conocer las experiencias de los otros países, para compartir dificultades, logros y estrategias y tomar decisiones en colectivo, en coherencia con el espíritu del proyecto.

⁹ Alison Villagrana. Formadora mexicana y Coordinadora para Nuevo León.

¹⁰ Carla Miranda López García, formadora mexicana

¹¹ Dora Margarita Trujillo Villanueva. Formadora mexicana de Vía Educación en Jalisco

¹² Ana María Murrieta Salazar, Coordinadora de Vía Educación en Jalisco México

¹³ Madre de Familia, Escuela Nicolau Couto Ruiz, Brasil.

¹⁴ Madre de familia Familia, EMEF Nicolau Couto Ruiz, Brasil.

Definitivamente esta Red de Coordinadores de *Comunidades de Aprendizaje* LATAM ha sido fundamental para el desarrollo del proyecto y ha logrado impulsar un sentimiento de pertenencia a una iniciativa que trasciende las fronteras nacionales y permite aprender conjuntamente la manera de ir transformando la escuela pública e influir en las políticas educativas. Al momento más de 21 organizaciones aliadas de la sociedad civil se han sumado al apoyo de las organizaciones responsables con el objetivo de ampliar y profundizar el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en las escuelas de los seis países.

La *Red de formadores certificados* en cada país y la cohesión de las generaciones a nivel internacional ha permitido mantener vivo el espíritu de ser agentes de cambio que sustentan su trabajo en las escuelas públicas no sólo mediante una metodología científica, sino con la pasión y el compromiso de poder contribuir a un cambio social a través de la educación.

En palabras de los mismos formadores certificados:

La posibilidad de transformar la educación y los contextos sociales es una necesidad primordial para todos y con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje la transformación es tangible, real.¹⁵

Mi formación en Comunidades de Aprendizaje me ha permitido romper paradigmas de la educación actual y me ha impactado la propuesta por su base teórica sólida para una educación diferente.¹⁶

Ser formadora me ha permitido ganar esperanza, una genuina esperanza; observar lo mucho que logran las escuelas a través de los sueños, de sus esfuerzos conjuntos, del diálogo contante. La forma en que toca corazones y vidas. Me ha transformado en una manera muy loable.¹⁷

Ser formadora certificada ha contribuido a consolidar mi apuesta por una educación con libertad, sentido, reflexiva y dialógica que genera un cambio real en la sociedad.¹⁸

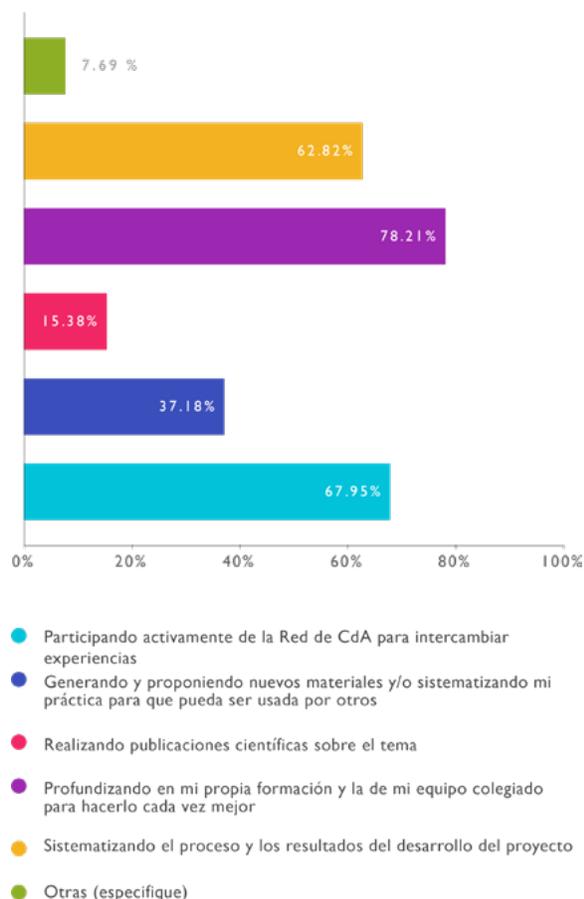
La Red de formadores certificados a nivel nacional y regional tiene que fortalecerse, es una asignatura pendiente que le dará mayor fuerza y cohesión al movimiento social para la transformación de la escuela pública.

¹⁵ Natalia Israuri Contreras Rodríguez, formadora mexicana de Vía Educación

¹⁶ Mónica Ataucusi Mendoza, Coordinadora de Perú.

¹⁷ Carla Miranda López García, formadora mexicana del Equipo de Comunidades de Aprendizaje en Vía Educación

¹⁸ Linda Lucana, formadora del Perú.



Al mismo tiempo, esta Red de formadores contribuye a profundizar en los procesos formativos personales y colegiados, siendo parte de una red latinoamericana y sistematizando los resultados de cada escuela, de cada zona, de cada país y de la región con el objetivo de compartir, reflexionar y construir juntos un conocimiento dialógico que permita ir, paulatina pero decididamente, transformando las escuelas. Así lo demuestran las respuestas de los formadores cuando se les pregunta cómo consideran que podrían tener mejores resultados en la implementación del proyecto para lograr un proceso de expansión a un número mayor de escuelas.

Lo mismo sucede con la **Red de los formadores locales**, experiencias como la de los seminarios voluntarios “A Hombros de Gigantes” que congregan mensualmente más de 60 docentes en distintas regiones en México para llevar a cabo tertulias pedagógicas y participar en comisiones para la mejora de la escuela pública, ponen de manifiesto que, pese al cambio de gobierno y de políticas, los docentes que han sido tocados por la ‘pedagogía de la esperanza’ no renuncian

a ser agentes de cambio por los vaivenes de una política educativa, sino que continúan en su proceso de formación y compromiso por transformar la educación.

Es importante reconocer el valor del acompañamiento a las escuelas, no sólo como una estrategia de expansión, sino como una metodología que a partir de un sueño contribuye a hacer realidad las expectativas colectivas, mediante procesos de reflexión y puesta en marcha de las Actuaciones Educativas de Éxito y del trabajo de las comisiones. No se puede renunciar al compromiso por transformar la escuela pública y reducir la brecha de inequidad, sólo por que cambian las políticas o se reduce el presupuesto, los equipos de país y los docentes involucrados están convencidos de que ese es el camino para seguir.

Al momento 9362 escuelas están modificando sus prácticas educativas gracias al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje*.

La Red de Escuelas de Referencia también es una estrategia que debe continuar a nivel Latinoamericano. Actualmente existen 53 escuelas que pueden compartir su experiencia y ser modelo y ejemplo. Es necesario desarrollar pasantías, intercambio de docentes, aprendizaje entre pares y conferencias virtuales que permitan que cada una de las escuelas se sienta parte de un movimiento regional coparticipe del cambio social. Esta estrategia tiene que perfilarse y promoverse a nivel institucional. El papel de las Escuelas de Referencia con las otras escuelas en proceso de transformación o que han implementado Actuaciones Educativas de Éxito vinculadas a alguna política nacional o local, es también clave. Cabe resaltar la importancia de vincular el papel de las universidades con la

formación de formadores locales y docentes, así lo ponen de manifiesto Colombia y Argentina y en el caso de Perú mediante su vinculación con el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

La estrategia de apostarle a *la formación de formadores certificados*, mediante un *Diplomado en Comunidades de Aprendizaje* que se ha llevado a cabo año con año en distintos países desde el 2016 y paralelamente en Brasil con el apoyo del CREA y de las especialistas del NIASE de la Universidad Federal de San Carlos en Brasil, ha sido la piedra angular para conservar el proceso de implementación del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* fiel a los principios y a la metodología científica que le dio origen. Al momento son 345 formadores certificados en los 6 países. Un capital humano significativo comprometido con una nueva visión de la educación con impacto social.

Recuperando la voz de una de las especialistas del CREA¹⁹ que ha estado presente en todo el proceso formativo: “Los diplomados para formar formadores certificados en *Comunidades de Aprendizaje* han garantizado que no se pervirtieran las evidencias científicas porque el haberlo hecho conjuntamente con las personas que han desarrollado el proyecto, ha tenido ese valor añadido y el haber tenido acceso a las fuentes principales tanto en los materiales como en las personas y haber hecho esa certificación conjunta en un plano de igualdad entre las personas, los países, las instituciones, las administraciones y las universidades, ha sido fundamental para garantizar el rigor académico y científico de los contenidos y del proyecto. Sin esa formación y certificación no hubiéramos podido garantizar que los formadores se hubieran llevado ese nivel de formación y el acceso al rigor de las bases científicas para implementar el proyecto y las Actuaciones Educativas de Éxito”.

Al ser testigo y docente en los distintos diplomados, Rocío García pudo constatar que cada vez las personas llegan al diplomado más preparadas, con un mayor bagaje, ya no llegan como ‘hoja en blanco’ y el debate intelectual, teórico y científico está ya en la cultura de los participantes. El proyecto ha calado en la sociedad latinoamericana, los primeros formadores certificados cada vez tienen más bagaje y lo llevan a las escuelas con mayor rigor, con mayor conocimiento. Por esta razón, cuando llegan al diplomado ya llegan con conocimiento, con lecturas y ahí se ve un impacto claro del valor de la formación y certificación de los diplomados. Ya se ha logrado un cambio de cultura de los profesionales y de los responsables hacia una educación basada en la evidencia. En tan sólo cinco años ese impacto en las creencias, en los valores y en la visión de los formadores y de los profesionales es patente.

El Artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que “*toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten*”. El trabajo de formación de formadores ha contribuido a este derecho y ha permitido que niños y niñas accedan a las mejores científicas que existen en educación.

Desde su punto de vista en tan solo cinco años se ha avanzado muchísimo hacia el objetivo de mejorar la calidad de la educación por lo que ha merecido mucho la pena invertir en el diplomado ya que ha contribuido a impulsar procesos de mejora educativa y de reducción de la desigualdad.

La inversión en el diplomado no tiene que ser una barrera. Mediante medios virtuales y otras estrategias de bajo costo, se garantizan los mismos resultados. Por esta razón es necesario explorar mecanismos virtuales que, aunados a reuniones presenciales, puedan formar y certificar cada año a un número mayor de profesionales de la educación.

¹⁹ Rocío García, especialista del CREA, entrevista en Bilbao, octubre 2019

4. ¿Se fortaleció la participación y el papel de la sociedad civil en la transformación educativa?

Todas las evidencias que recogió el proceso de sistematización apuntan a que una gran fortaleza del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* ha sido el fortalecimiento de la sociedad civil, lo que en Argentina denominaron como “los héroes anónimos” los líderes educativos, los padres de familia, los voluntarios, que hicieron la diferencia como la abuela de la escuela Juan Carlos Galán de Itagüí en Colombia, como la consultora de belleza de Natura que además es docente y ha hecho la diferencia en su escuela, como los padres de familia que son presidentes de los Consejos Escolares de Participación Social de las escuelas de Milpa Alta en México que han movilizado recursos de la alcaldía para la mejora de las escuelas, como toda la comunidad educativa del Instituto Chapada en Brasil, como todos aquellos casos que son fuente de inspiración y que han empoderado a docentes, padres y madres para hacer la diferencia.

El líder certificado debe ser capaz de proponer las mejores formas de llevar adelante ese proceso. Es importante lograr integrar a este espacio de conversación a todos los actores sociales posibles. Desde el dispensario de salud barrial a las universidades. Esa pluralidad enriquece y profundiza los beneficios en el camino de la transformación.²⁰

La transformación es clara, primero en la convivencia luego en la participación de los miembros de la familia, los estudiantes y los maestros en las decisiones escolares. En hacer y compartir actuaciones educativas de éxito en los seminarios internos, en resumen, en el compromiso de todos por el bien del colectivo. Todavía tenemos un largo camino por recorrer, pero el camino es alentador.²¹

El proceso de sistematización puso también en evidencia que el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* contribuyó a construir una “voz colectiva”, todos son responsables, todos aprenden y todos enseñan a lo largo de la vida.

5. ¿Qué tanto incidió el proyecto o se vinculó con las políticas públicas y reformas educativas en los países?

En el proceso de implementación del proyecto quedó claro que la mejor manera de tener impacto en los países era identificando a las autoridades educativas y contribuyendo mediante el modelo de *Comunidades de Aprendizaje* o de las Actuaciones Educativas de Éxito a las políticas públicas que se querían impulsar.

Eso explicó la expansión y casi universalización de las Tertulias Literarias Dialógicas en Santa Fe en Argentina; o la inclusión de las Tertulias Literarias Dialógicas y los Grupos Interactivos como opciones de Autonomía Curricular y la estrategia para la formación de los actores claves del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) en México; y el apoyo a los Centros Rurales de Formación en Alternancia y la inclusión de las Tertulias Literarias Dialógicas en la normatividad del proyecto “La hora literaria” en el Perú. Así como el acompañamiento y apoyo a las autoridades educativas municipales para impulsar sus políticas en el Brasil; en Colombia el convencimiento de la autoridad local es clave para el impulso del proyecto y así lo demuestra la experiencia de las Instituciones Educativas en Itagüí; en Chile apoyando a los clústeres para que trabajan más de cerca con las autoridades educativas locales.

²⁰ Formador Certificado, Santa Fe, Argentina.

²¹ Formadora certificada, Miembro de la Secretaria de Educación de Bahia, Brasil

Si bien, el impulso a las políticas públicas nacionales y/o locales es una estrategia que ha demostrado ser muy efectiva, es sólo una estrategia para entrar con más firmeza a intervenir en la escuela pública e incidir en su transformación y para trabajar con la comunidad escolar.

Las alianzas estratégicas entre el sector público, el sector social y el sector privado constituyen el camino hacia una mayor justicia y equidad educativa.

Uno de los grandes hallazgos del trabajo de sistematización es lo que se ha denominado, para efectos de este trabajo de sistematización, ***el MerKaBa de las transformaciones***.

Parte de que cualquier ***transformación sustantiva se inicia a nivel personal***. La ética del cuidado marca tres áreas en la transformación personal, lo íntimo que es cuando la transformación trastoca creencias y valores personales, lo privado cuando la transformación modifica patrones de relación con los otros, con la pareja y con la familia y lo público que se refiere a la transformación que es evidente en la vida cotidiana tanto en el trabajo como en la vida social.

A juzgar por los testimonios de los formadores y de los directores escolares el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* ha estado influyendo en las tres áreas:

El proyecto ha reforzado algunas ideas que me inquietaban desde que era estudiante pero que veía difícil cómo concretarlas, cómo ordenarlas y sobre todo, cómo relacionarme a partir de dichas creencias y eso me lo dio Comunidades de Aprendizaje.²²

Conocer Comunidades de Aprendizaje tuvo un giro en mi concepto educativo ya que comprendo más claramente las posibilidades y el peso y la riqueza que las personas podemos aportar. Me ha invitado a estar abierta y en constante aprendizaje.²³



El segundo triángulo de transformación ocurre en la escuela con los líderes escolares que influyen con mayor fuerza en la dinámica escolar. En la cúspide del triángulo está el Director de la escuela o el Rector de la institución educativa. En los otros dos ángulos de la base del triángulo, el Supervisor o su equivalente y el Asesor Técnico Pedagógico o Coordinador de sede. En el centro del triángulo como objetivo central los estudiantes, los docentes y los padres de familia. La voluntad y

²² Natalia Israuri Contreras Rodríguez, formadora de México

²³ Azucena Patiño, Vía Educación

el compromiso de estos actores tiene la fuerza para transformar la dinámica de la escuela, las políticas educativas y los programas o proyectos se empoderan o se ignoran en sus manos. Por eso es tan importante involucrarlos en el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* y convertirlos en aliados.



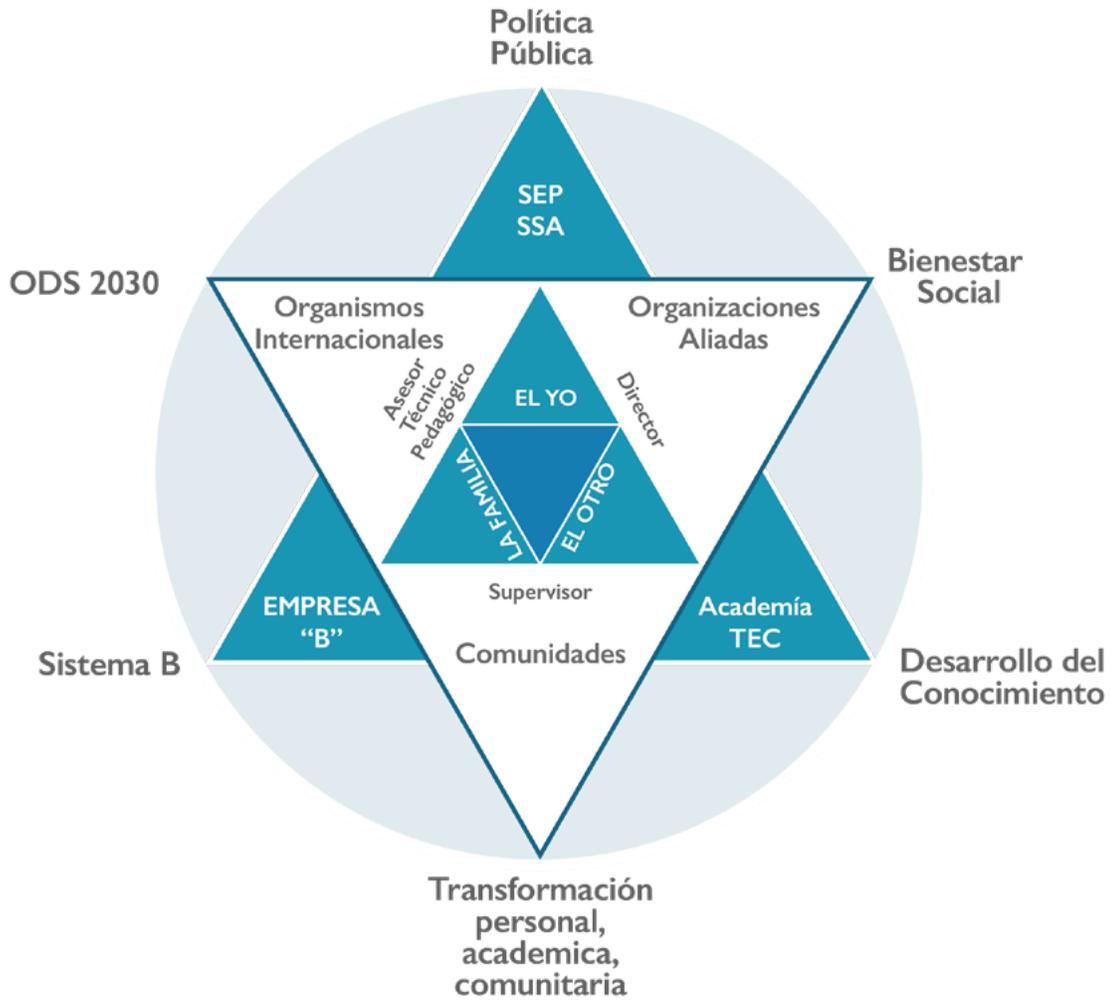
El tercer triángulo de transformación se da en la vinculación entre sectores que en la mayoría de las ocasiones trabajan en ámbitos separados que coexisten sin afectarse, sin tocar fronteras, desarrollando recelos que afectan el trabajo conjunto. El sector público, el sector social y el privado, cada cual reconoce la importancia del otro, pero valora su independencia y se jacta de ella.

El proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* ha sido el engranaje para mover la rueda de la cooperación y la transformación. Las autoridades educativas trabajan de la mano de las organizaciones de la sociedad civil, reconociendo el beneficio de la alianza para la mejora de la escuela pública con el apoyo y la colaboración de la empresa Natura.



Así, el MerKaBa comienza a tener sentido: ‘Mer’ que significa la luz del conocimiento basado en evidencias para la mejora de los aprendizajes y la reducción de la brecha de inequidad. ‘Ka’ que significa el espíritu, el compromiso y la pasión por transformar la educación y lograr tener un impacto social y el ‘Ba’ que se refiere al cuerpo, a la esencia de la transformación educativa, a la vida de los y las estudiantes y sus docentes que el proyecto toca y modifica.

EL MerKaBa DE LAS TRANSFORMACIONES



Reflexiones y dilemas

6. ¿Cómo responder a las demandas de los nuevos agentes políticos y a las nuevas políticas públicas sin desvirtuar la metodología de “Comunidades de Aprendizaje”?

Uno de los desafíos que presenta el proyecto en su implementación es mantener la rigurosidad en los planteamientos metodológicos que se sustentan en evidencias científicas y al mismo tiempo tener la flexibilidad para adecuarse a las coyunturas y limitaciones presupuestales que presentan las políticas públicas nacionales y locales. Esta frágil tensión la experimentó Perú en el marco del programa “la Hora Literaria” donde se utiliza para las Tertulias Literarias Dialógicas la Antología Literaria que es el libro que proporciona gratuitamente el Ministerio Nacional. ¿Cómo actuar? ¿Desaprovechar la oportunidad que se abre por las mismas autoridades responsables del programa a nivel nacional? ¿Restringir las tertulias sólo a los apartados de los libros clásicos contenidos en la antología? ¿Cambiarle el nombre y decir que está inspirada en la metodología de las Tertulias Literarias Dialógicas? Por otro lado, si a todo lo que se hace se le llama *Comunidades de Aprendizaje* ¿cómo podremos posteriormente evaluar los resultados si no se siguieron los planteamientos científicos que dan origen al proyecto?

Lo mismo ocurre con los procesos formativos, ¿no será tiempo de buscar alternativas para constituir una Red de universidades nacionales? Una RED que, conjuntamente a la Universidad de Barcelona ofrezca diplomados híbridos con estrategias presenciales y a distancia en donde formadores certificados de cada país participen en las sesiones presenciales y las conferencias magistrales se ofrezcan a distancia.

7. ¿Cómo impulsar procesos autónomos en los países sin perder la interacción y el sentido de Red Latinoamericana?

Como ya se ha dicho una de las grandes fortalezas del proyecto ha sido el desarrollar ese sentido de permanencia a un proyecto latinoamericano y hermanar a los formadores certificados con una unión de compromisos, intereses y vocaciones por transformar la escuela pública. Por otro lado, cada país y cada formador certificado en los distintos países está viviendo espacios de oportunidad para la expansión del proyecto aún más allá de las organizaciones sociales responsables. ¿De qué manera impulsar estos procesos autónomos sin perder el sentido de identidad y la coordinación nacional y regional del instituto Natura y las organizaciones aliadas? ¿Cómo encausar sin detener ni poner diques?

¿Cómo lograr un equilibrio entre la expansión de una cultura escolar sustentada en los principios del Aprendizaje Dialógico y la consolidación de las “Escuelas de Referencia”?

Las restricciones presupuestarias para acompañar el proceso de expansión que demanda el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* para verdaderamente impactar la educación pública lleva a tratar de limitar la acción a aquellas Escuelas de Referencia que la organización aliada pueda acompañar. Sin embargo, la magnitud de las escuelas en los seis países, comparadas con las Escuelas de Referencia es tal que difícilmente tendrá el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* un impacto educativo y social que pueda ser demostrado si se limita solamente a trabajar y acompañar a las Escuelas de Referencia.

Si se restringe el proyecto a un número reducido de escuela en el mejor de los casos tendrá un efecto demostrativo y podrá ser un ejemplo a seguir para otras escuelas o docentes. ¿Es eso lo que

se quiere? ¿O se pretende ir paulatinamente inspirando un movimiento latinoamericano de renovación de la escuela pública, que contribuya al empoderamiento de la sociedad civil, a incrementar el involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos?

¿Cómo lograr entonces ampliar el impacto social del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en los países? Se sugieren tres caminos que auguran mayor solidez:

- 1 Aumentar el número de acciones formativas, propiciando una certificación de formadores locales, vinculando esta acción a las políticas públicas e instancias de formación inicial y continua de docentes. De esta manera se podría aumentar el número de docentes comprometidos con el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* que como parte de su función sean los que acompañen el proceso en las escuelas.
- 2 Identificar a las figuras claves en cada país que influyen en la transformación de las escuelas y concentrar las acciones de las organizaciones aliadas en formar a los supervisores y directores apoyando sólo a las escuelas en el proceso de sensibilización y sueño cuando existan las condiciones para ello.
- 3 Impulsar la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito en el mayor número de escuelas como parte de las estrategias ligadas a la mejora de los aprendizajes en Lectura, Matemáticas y Ciencias que serán medidos por las pruebas estandarizadas desarrolladas por cada país.

Visión Prospectiva

En momentos de incertidumbre política, la sociedad tiene que fortalecerse y tomar las riendas del cambio social. El movimiento latinoamericano que se ha iniciado en torno al proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* es una coyuntura muy valiosa que no debe de desaprovecharse para lograr materializar tanto la visión como la misión del Instituto Natura.

El proceso educativo que tiene como objetivo transformar la escuela pública, influir en la formación inicial y continua de los docentes y sustentar con evidencias las políticas públicas para la mejora de los aprendizajes con las Actuaciones Educativas de Éxito requiere proyectarse y extenderse a las consultoras de Natura mediante los principios del Aprendizaje Dialógico. Esto permitiría influir en la vida de más de un millón y medio de consultoras y consultores y de sus familias.

Si el objetivo es reducir la brecha de inequidad será necesario, a partir de los resultados de las recientes investigaciones, modificar las condiciones de desigualdad de origen de la población en condiciones de pobreza con estrategias integrales que vinculen, educación, seguridad social y trabajo. Sólo de esta manera se puede contribuir a reducir la reproducción intergeneracional de la pobreza.

La consolidación de una Red de universidades entre los seis países permitirá generar conocimiento sobre las estrategias de intervención desarrolladas en América Latina e impulsar procesos de investigación sobre el impacto del proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* en la mejora de los aprendizajes, en la convivencia y en la reducción de la brecha de inequidad.

No se podría cerrar el capítulo de reflexiones sin subrayar que el proyecto de *Comunidades de Aprendizaje* podría contribuir a lograr avances significativos en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los principios del Aprendizaje Dialógico se podrían trabajar no sólo en las escuelas y con los docentes, sino también con las consultoras de Natura. De esta manera se estaría contribuyendo

al avance del Objetivo No 4 de *garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizajes durante toda la vida* y de una manera transversal a todos los otros ODS. Especial atención se le daría al Objetivo No 1 que se propone *reducir la pobreza* junto con el ODS No 10 cuya meta es *reducir las desigualdades*, especialmente lograr la *igualdad de género* que se establece como meta del Objetivo No 5. Al promover el aprendizaje dialógico con las consultoras se estaría contribuyendo al avance del ODS No 8 de trabajo decente. La formación en principios y valores contribuye a desarrollar las condiciones para que se pueda avanzar en el Objetivo No 16 de *Paz, Justicia e Instituciones sólidas*.

Uno de los hallazgos más significativos de la sistematización es el MerkaBa de la Transformación que pone de manifiesto que sólo con alianzas entre actores y sectores se puede avanzar hacia la mejora educativa y la reducción de la brecha de inequidad y esta estrategia y lección aprendida responde al Objetivo No 17 de lograr revitalizar la alianza mundial para el desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA ARGENTINA

Cardini, Coto & Lewinsky (2018). Tertulias Dialógicas Literarias: una práctica de lectura en las aulas de Argentina. *Revista Novedades Educativas*. 331 23-34

Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento CIPPEC

(2015) Comunidades de Aprendizaje Encuentro de Red LATAM

(2016) Las Comunidades de Aprendizaje en Argentina CIPPEC-Natura.
Comunidad de Aprendizaje LATAM. Plan Argentina 2016

(2017) Informe de Monitoreo Tertulias literarias Dialógicas
Comunidades de Aprendizaje en Argentina Status | Propuesta 2017

Comunidades de Aprendizaje Argentina: implementación en política pública

(2018) *Comunidades de Aprendizaje en Argentina*
Informe de gestión Comunidades de Aprendizaje en Santa Fe
Informe de gestión Comunidades de Aprendizaje en Pilar
Informe de gestión Comunidades de Aprendizaje en Salta
Informe de gestión Comunidades de Aprendizaje en Chaco
Comunidades de Aprendizaje Encuentro de Red LATAM

(2019) *Agenda VI Foro de Comunidades de Aprendizaje*
Cuadro de Monitoreo CdA Argentina (.xls)

Instituto Natura (2016). *Gobernanza y procesos LATAM*

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2019). *APRENDER 2018 Informe Nacional de Resultados 6º año nivel primario*. Buenos Aires

Senado de la Nación Argentina (2006). *Ley de Educación Nacional N° 26206*.

Webiografía

Canal de CIPPEC:

Canal la Subsecretaría de Calidad e Innovación Educativa:

Canal Natura Argentina

CIPPEC www.cippec.org

Fundación Más Voces: <http://www.masvoces.org.ar>

Fundación Voy con vos: www.voyconvos.org

<https://www.youtube.com/user/fcippec>

<https://www.youtube.com/user/naturaarg>

Instituto Nacional de Estadística y Censos República de Argentina:

<http://www.indec.gob.ar/>

Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología:

<https://www.argentina.gob.ar/educacion>

Natura Argentina:

www.naturacosmeticos.com.ar

www.youtube.com/channel/UC-jb4FlQqPH9PY_k0nqp70g

BIBLIOGRAFÍA BRASIL

FARO (2018) *Informe a dos años Ecuador*

Instituto Natura

(2014) *Cuaderno de Implementación Brasil.*

(2017) *Evaluación de Impacto Comunidades de Aprendizaje. Criterios de Escuelas de Referencia. Línea del tiempo Brasil*

(2018) *Demostración Financiera 2017. Infografía de estrategias de implementación en Brasil. Escuelas de Referencia Dezembro 2018. Comunidades de Aprendizaje Resultados Prova IDEM 2017. Resultados IDEB Tremembé*

(2019) *Universidades Aliadas Municipios e escolas de Brasil Base de datos de Escuelas de CdA en Brasil Listado de Formadores Certificados Listado de Organizaciones aliadas Escuelas. xls Estudios de caso Brasil versión preliminar Presentación de Escuelas de Referencia 2019*

Organización de Estados Iberoamericanos

(2015) *Administración de la Educación en Brasil Financiamiento de la Educación en Brasil Estructura de la Educación en Brasil*

(2016) *Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica:Brasil*

UNDP (2019) South-south ideas the role of civil society organizations in improving the quality of education: the cases of Ecuador and el Salvador

Webgrafía

Canal de Youtube Fecomercio SP: <https://www.youtube.com/user/fecomerciosp>

Canal de Youtube Instituto Natura: <https://www.youtube.com/user/naturainstitutonat>

Canal de Youtube Natura: <https://www.youtube.com/user/naturabemestarbem>

Escuelas de Tiempo de Completo: <https://www.educacao.sp.gov.br/escola-tempo-integral>

BIBLIOGRAFÍA CHILE

- EducarChile – Ministerio de Educación (2019). *Cuestionario de Experiencia Observatorio Liceo Yobilo de Coronel*
- EducarChile – Ministerio de Educación (2019). *Cuestionario de Experiencia Observatorio Escuela República de Argentina*
- Equipo central Natura Chile (2019). Listado de escuelas Comunidades de Aprendizaje a Agosto 2019 (.xls)
- Ley General de Educación de 2009.
- Ministerio de Educación, (2018). *Orientaciones Plan de Mejoramiento Educativo 2018*
- Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo (2019). *Programa de Gobierno de Chile (2018-2022)*.
- Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo (2019). *Observatorio Social. Ministerio de Desarrollo Social y Familia: Resultados de pobreza 2017*.
- RedCreando Convivencia (2017). *Set Metodológico para encargados(as) comunales de convivencia escolar*.
- Zúñiga, F. (2006). *Los mapuches y su lengua». Mapudungun. El habla mapuche*. Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Webiografía

Ministerio Secretaria de Gobierno:

www.msgg.gob.cl

Natura Chile: <https://www.natura.cl/sustentabilidad/creer-para-ver>

Fundación 99: <https://fundacion99.org/>

Focus: www.focus.cl/

Ágape <http://www.agape-educacion.cl/>

Estudio N. 289 Julio 29 (CADEM, 2019). www.cadem.cl/encuestas/

Censo 2017 (INEI, 2018): www.censo2017.cl

Canal de Alejandra Artigar Burr:

Comunidades de Aprendizaje en Chile 2015

Canal CNN Chile: <https://www.youtube.com/watch?v=yJVNo-5bZ7o>

The Observatory of Economy Complexity: <https://oec.world/es/profile/country/chl/>

Soy chile: www.soychile.cl

BIBLIOGRAFÍA COLOMBIA

Decreto Reglamentario Único 1075 del 2015 del Sector Educación <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2019). Censo Nacional de Población y vivienda 2018.

Fundación Empresarios por la Educación FEEXE

(2015) *Modelo de Acuerdo de voluntades para la implementación de Comunidades de Aprendizaje*.

- (2018) *Informe de Gestión 2017.*
Informe Ejecutivo Comunidades de Aprendizaje Colombia 2018.
Presentación de Testimonios de Comunidades de Aprendizaje Septiembre 2018
Documentación del Proyecto Comunidades de Aprendizaje 2014-2017.
- (2019) *Ayuda de memoria. Primera reunión del Equipo Técnico Local.*
Comunidades de Aprendizaje Herramienta de Seguimiento: ficha de información.
Criterios de Valoración Comunidades de Aprendizaje.
Diseño de evaluación del proyecto de comunidades de aprendizajes y Kit de Evaluación de Impacto.
Escuelas de CdeA Colombia que cambiaron de estatus en 2018.
Herramienta de Seguimiento Encuesta a Estudiantes.
Herramienta de Seguimiento Encuesta a Maestrxs Primaria.
Herramienta de Seguimiento Encuesta a Maestrxs Secundaria.
Informe de seguimiento - Años 2016 a 2018. Institución Educativa Normal Superior Farallones de Cali Sede María Perlaza.
Informe de seguimiento - Años 2017 a 2018: Institución Educativa Centro Educativo Rural La Milagrosa.
 Informe de seguimiento - Años 2017 a 2018: Institución Educativa Rural Altavista Sede La Cumbre.
Informe de seguimiento - Años 2017 a 2018: Institución Educativa Rural Altavista Sede Monteloro.
Comunidades de Aprendizaje: definición y orientaciones para realizar el Marco Cero Colombia, Marzo de 2018.
Listado de Formadores certificados 2015-2018.
Plan de Acción Equipo Comunidades de Aprendizaje.
Plan de Formación Diplomado Internacional Colombia.
Productos 1er Equipo Técnico Local Comunidades de Aprendizaje Cali 27 de Marzo 2019.
Tabla de Aliados y distribución de formadores certificados.
Informe de seguimiento - Años 2017 a 2018 Institución Educativa Rural La Josefina Sede La Tebaida
Informe de seguimiento - Años 2017 a 2018 Institución Educativa Rural La Josefina
Informe de seguimiento - Años 2016 a 2018: Institución Educativa Departamental Técnico Industrial Sede Buenos Aires
Informe de seguimiento - Años 2017 a 2018: Institución Educativa La Josefina Sede El Silencio
Informe de seguimiento - Años 2016 a 2017 Institución Educativa Luis Carlos Galán
Informe consolidado: Grupos focales de instituciones educativas piloto de antioquia, cundinamarca y valle del cauca en el período de 2014 a 2017
- Sandoval, M. (2018). Comunidades de Aprendizaje para lograr transformaciones educativas con principios de equidad y convivencia.

Webiografía

Ministerio de Cultura en Colombia: www.mincultura.gov.co

Ministerio de Educación en Colombia. Sistema Educativo Colombiano: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Icfes: <http://www.icfes.gov.co/web/guest/acerca-del-examen-saber-359>

Canal de Mauricio Varela: <https://www.youtube.com/user/coco8904>

Canal de Fundación Empresarios por la Educación: <https://www.youtube.com/user/comunicacionesfexe>

Canal Todos a Aprender: <https://www.youtube.com/user/TodosaAprender>

Natura Colombia: <https://www.natura.com.col>

Fundación Empresarios por la Educación: <https://fundacionexe.org.co>

Constitución Política de Colombia: www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.htm

BIBLIOGRAFÍA MÉXICO

Del Toro, A.T & Ocampo, M.S. (2016). *El impacto potencial de la inclusión de la Formación Dialógica de Profesorado en los Consejos Técnicos Escolares del Sistema de Educación Básica en México*. Conferencia en V Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa.

Morales, S. (2017). Módulo de contextualización El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela Sustentado en Comunidades de Aprendizaje.

Natura (2017). *MEX CdA One Page Septiembre 2016*.

Natura (2018). *Natura Somos Educación*

Natura (2018). *Donativos líderes Natura*

Natura (2018). Checklist Entrega Libros Natura 2017 y 2018.

Natura (2018). *Informe Anual Natura 2017*. Consultado en: <https://www.natura.com.mx/sites/all/modules/downloads/pdf/natura-informe-gri-2017.pdf>

Rodríguez, A. (2018) Resumen Ejecutivo: Colaboración para la transferencia de Comunidades de Aprendizaje entre DGIFA, Natura y Vía Educación 2018.

Secretaría de Educación Pública (2019). Ley General de Educación.

Secretaría de Educación Pública (2019). Reglas de operación del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa 2018.

Vía Educación

(2016) *Modelo de Estrategia Inicial 2014-15 (11 doctos)*

Reportes de primeros años de implementación (2014-2015), 42 documentos. Sólo se tomaron los 16 reportes condensados en el análisis.

(2017) *Reporte de Evaluación Comunidades de Aprendizaje 2016*.

(2018) *Informe Anual Vía Educación 2017*

Reporte de Experiencias: Escuelas de Referencia de Comunidades de Aprendizaje México

(2019) *Modelo de Convenio con la Secretaría de Educación de Puebla*.

Modelo de Convenio con la Secretaría de Educación de Nuevo León.

Listado de Escuelas y su estatus 2019

Listado de formadores certificados.

Base de datos de figuras educativas formadas en Comunidades de Aprendizaje.

Calendario de formaciones 2016 a 2017.

Calendario de formaciones 2017 a 2018.

Cómo prepara sensibilizaciones para Comunidades de Aprendizaje.

Sensibilización en Comunidades de Aprendizaje: Descripción y requerimientos técnicos.

Convocatoria de Certificación 2018.

Convocatoria de Certificación 2019.

One Page y SPI del 2016 al 2019.

Plan para Formadores Locales Convocatoria.

Seminario a hombros de gigantes CDMX.

Presentación Monitoreo CdeA 2018.

Formación portal y monitoreo 2019

Webiografía:

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información: <https://www.inegi.org.mx/>

Subsecretaría de Educación Básica: la Nueva Escuela Mexicana: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación: <https://www.inee.edu.mx/>

Consejo Nacional para la Evaluación de la Política de Desarrollo Social: <https://www.coneval.org.mx/Paginas/principal.aspx>

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas: <https://www.gob.mx/inpi>

BIBLIOGRAFÍA PERÚ

Barrientos, R. (2019) Interacciones que transforman: Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú. EDUCA UMCH. *Revista de Educación y Sociedad*.13 (1) 5-22.

Barrientos, R. (2018). Procesos de cambio en los estudiantes de dos centros educativos de Barrios Altos a partir de la aplicación de actuaciones educativas de éxito del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Barrientos, Omura & Yamanija. (2018) Disposición al aprendizaje y convivencia democrática en escuelas públicas del Perú. EDUCA UMCH. *Revista de Educación y Sociedad*

Equipo Central Comunidades de Aprendizaje (2017). *Propuesta del Formador de Comunidades de Aprendizaje en Perú.*

Equipo Central Comunidades de Aprendizaje (2017). *Formador Local 2017 Comunidades de Aprendizaje – Perú.*

Equipo Central Comunidades de Aprendizaje (2018). *Ciclo de Formación Local en Perú.*

- Equipo Central Comunidades de Aprendizaje (2018). *Material de trabajo para las Tertulias Pedagógicas Dialógicas*.
- Equipo Central Comunidades de Aprendizaje (2018). *Monitoreo de Comunidades de Aprendizaje 2017*.
- Fullan, M. (2011). *Choosing the wrong drivers for whole system reform* (pp. 3-4). Melbourne: Centre for Strategic Education.
- Fullan, M. (2018). Fuerzas correctas e incorrectas.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2017). *Coherencia: Las fuerzas correctas en acción para escuelas, distritos y sistemas: Red Global de Aprendizaje - CEIBAL*.
- Ley General de Educación: Ley Nro. 28044
- Puig Calvo (1999). *Introducción - Centros Educativos Familiares de Formación por Alternancia (CEFFA's)*.

Webiografía

- Canal de Youtube Comunidades de Aprendizaje – Perú: <https://www.youtube.com/channel/UCuP0qeSAh-XZIDVATkuSo2A>
- Embajada del Perú <https://www.embajadadelperu.mx/datos-peru.html#>
- Enseña Perú: <http://ensenaperu.org/>
- Instituto Nacional de Estadística e Información: <http://censos2017.inei.gob.pe/redatam/>
- Instituto Pedagógico Nacional de Monterrio: <http://www.ipnm.edu.pe/page/>
- Instituto Peruano de Economía <https://www.ipe.org.pe/portal/indice-de-desarrollo-humano/>
- MINAM: <http://www.minam.gob.pe/diiversidad/>
- Ministerio de Educación: <http://www.minedu.gob.pe/campanias/lenguas-originarias-del-peru.php>
- Natura Perú: <https://www.natura.com.pe/>
- Oficina de Medición de Calidad en los Aprendizajes: <http://www.ece2018.pe/>
- ParlaRED, parlamentarios por la educación: <http://www.parlared.net/legislacion-educativa-de-peru>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación: <https://www.sineace.gob.pe/quienes-somos/>
- Universidad Marcelino Champagnat <http://umch.edu.pe/comunidades-de-aprendizaje/>

