



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

Comunidades de Aprendizaje: Otra escuela es posible. El proyecto del CEIP Santo Domingo.

Learning Communities: A different school is possible.
The Santo Domingo school project.

Autor/es

Alba Pinos Ros

Director/es

Pablo Palomero Fernández

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Curso 2018-2019

Índice

1. Resumen.....	4
2. Introducción y justificación.	4
3. Marco teórico Comunidades de Aprendizaje.....	5
3.1 Introducción	5
3.2 Elementos esenciales de las comunidades de aprendizaje.....	6
3.2.1. La escuela soñada:	7
3.2.2. Participación multicultural de las familias y la comunidad.	8
3.2.3. Aprendizaje dialógico y grupos interactivos:.....	10
3.2.4. Acceso al conocimiento:	11
3.2.5. Igualdad de las diferencias:.....	13
3.2.6. Convivencia entre culturas:.....	15
3.3 Relación de las comunidades de aprendizaje con la legislación y la práctica educativa.	16
3.3.1. La escuela soñada.	17
3.3.2. Participación multicultural de las familias y la comunidad.	17
3.3.3. Aprendizaje dialógico y grupos interactivos.....	17
3.3.4. Acceso al conocimiento e igualdad de las diferencias.	18
3.3.5. Convivencia entre culturas.....	18
4. Contexto del CEIP Santo Domingo.	19
4.1. Contexto socioeconómico del centro.	19
4.2. Comunidad de Aprendizaje del CEIP Santo Domingo.	21
5. Investigación	22
5.1. Objetivos.....	22
5.2 Preguntas investigación.	23
5.3. Método.	23
5.3.2. Instrumentos para la recogida de datos.....	25
5.3.3. Procedimiento.	26

5.3.3.1. Fases de la investigación.....	26
5.3.3.2. Tratamiento y análisis de datos.	27
5.4. Resultados.	30
6. Conclusiones y valoración personal.....	37
Referencias bibliográficas.....	42
Anexos	45
Anexo A. Guion de las entrevistas cualitativa a las familias.	45
Anexo B. Guion del grupo de discusión.	45
Anexo C. Citas textuales por categorías de las entrevistas cualitativas a las familias.....	46
Anexo D. Citas textuales por categorías del grupo de discusión con el equipo directivo, maestros y voluntarios.	53
Anexo E. Entidades colaboradoras con el centro.....	61

1. Resumen.

A lo largo de este trabajo se analizará el funcionamiento del modelo de Comunidades de Aprendizaje en el CEIP Santo Domingo, un centro escolar de Zaragoza en el que la totalidad del alumnado pertenece a minorías étnicas o es de procedencia extranjera. Usando una metodología de investigación cualitativa, se abordarán las implicaciones del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en la organización, planteamiento pedagógico, metodológico e intercultural del centro y se propondrán líneas de mejora a partir de la visión de los agentes educativos del centro.

Abstract.

Along this project we will review how the Learning Communities model is working in Santo Domingo school (Zaragoza), where the totality of the students belong to ethnic minorities or have a foreign origin. By using a qualitative methodology we will address the organizational, methodological, and intercultural approaches that the Learning Communities model has in this school. Basing on the perceptions of the educational agents, some suggestions for improvement will be proposed.

2. Introducción y justificación.

El modelo de Comunidades de Aprendizaje presenta una alternativa a la escuela tradicional. A partir de un acercamiento al marco teórico de las Comunidades de Aprendizaje, donde se evidencian los elementos esenciales: la escuela soñada, la participación multicultural de las familias y la comunidad, el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos heterogéneos, el acceso al conocimiento para todos, la igualdad de las diferencias y la convivencia entre culturas; se analiza el proyecto concreto del CEIP Santo Domingo, uno

de los centros pioneros en adherirse al programa de Comunidades de Aprendizaje en Aragón, situado en el zaragozano barrio de San Pablo.

Para ello, se ha llevado a cabo un análisis del contexto socioeconómico del centro, así como de la trayectoria que ha seguido el proyecto desde su implantación en el año 2003. La investigación se centra en analizar cómo ha funcionado y funciona esta Comunidad de Aprendizaje en particular, y en conocer la percepción de los agentes de la comunidad educativa acerca del programa de Comunidades de Aprendizaje, para de este modo detectar las fortalezas y debilidades que presenta el mismo y plantear posibles líneas de mejora. Se ha utilizado un método de investigación cualitativa a través de la metodología de observación participante, llevándose a cabo cuatro entrevistas cualitativas con grupos de familias y un grupo de discusión con el equipo directivo, docente y voluntariado del centro.

3. Marco teórico Comunidades de Aprendizaje.

3.1 Introducción

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto que surge de la necesidad de crear una nueva escuela que dé respuesta a los retos educativos que plantea la actual sociedad de la información. Este es un proyecto común y compartido por todos los miembros de la comunidad educativa y se sustenta en las teorías del aprendizaje dialógico.

Valls y Munté (2010) apuntan un objetivo claro: superar el fracaso escolar, mejorar la convivencia y construir una sociedad de la información para todas las personas. Se trata de una práctica contraria a la adaptación en la que el camino es la transformación y ampliación de la realidad del contexto, las expectativas o las relaciones del alumnado a través de la creación de una identidad compartida por toda la comunidad educativa, todos los agentes de la educación participan juntos en la transformación hacia una nueva escuela.

Freire (1997) entendía la educación como un acto solidario, como un planteamiento dirigido a las posibilidades y no a los déficits. Siguiendo este modelo, las Comunidades de Aprendizaje son una apuesta por la eficiencia y la equidad. Plantean una posibilidad de inclusión mediante el dialogo poniendo en valor la importancia que este tiene para llegar a un consenso, buscar alternativas al modelo establecido que ha resultado fallido y posibilitar el cambio y la transformación impulsados por la propia comunidad educativa. Se busca la superación de la concepción negativa de la diversidad como un obstáculo y el rechazo de la misma por los sujetos pertenecientes a la cultura dominante.

Las Comunidades de Aprendizaje reivindican la educación y la escuela como espacios de igualdad donde construir un futuro más justo e inclusivo donde la diferencia sea signo de identidad, pero nunca de exclusión, otorgando el reconocimiento necesario a la diversidad cultural que establece cauces de comunicación necesarios e inevitables y que nos hace rebelarnos contra la escuela concebida como mantenedora y reproductora del orden social establecido de la que hablaba Freire (1970).

La práctica educativa y la educación como medio para conseguir la igualdad no pueden ser neutrales. A través del dialogo y el respeto obtendremos la clave y la autoridad moral para hacer de nuestra escuela una comunidad que rechaza la discriminación y el determinismo de clase; que aprende junta y asume el riesgo de equivocarse, que escucha, reflexiona y sufre con las injusticias pero que huye de la cultura de queja y decide dar hacia delante; soñando y construyendo una escuela diferente.

3.2 Elementos esenciales de las comunidades de aprendizaje.

Elboj (2005) establece seis principios que rigen y resumen el modelo de comunidades de aprendizaje: el derecho a soñar, la participación multicultural de las familias y la comunidad

en la educación de sus hijos e hijas, la dimensión dialógica del aprendizaje, el acceso al conocimiento para todos y todas, la igualdad de las diferencias y la convivencia pacífica entre culturas. Estos principios toman forma en diferentes actuaciones concretas que se desarrollan a continuación.

3.2.1. La escuela soñada:

El sueño es el primer paso a seguir para la transformación de la escuela. Rechazando el determinismo y la idea de que la realidad es algo inamovible. Es imprescindible para el cambio que las expectativas en los alumnos y alumnas sean altas y que todos los miembros de la comunidad educativa crean realmente en la posibilidad de transformación que les plantea este proyecto (Elboj et al 2002). Tal como desarrolló Freire (1997) en su *Pedagogía de la Autonomía*, contrariamente al modelo de la reproducción, que postula que no hay nada que la escuela o sus componentes puedan hacer para posibilitar el cambio y dejar atrás las desigualdades, se debe afrontar el futuro como problema y no como inexorabilidad.

La escuela, reproductora del orden social establecido y concebida para el alumnado perteneciente a la cultura dominante ha ido creando la falsa idea de que un niño o niña procedente de una minoría étnica o país extranjero o con unas circunstancias socioculturales determinadas no tiene las mismas posibilidades que cualquiera de sus iguales pertenecientes a la cultura privilegiada. Este discurso derrotista ha calado en la mentalidad de todos los agentes de la comunidad educativa, desde las familias hasta el profesorado pasando, como no podía ser de otra forma, por los alumnos y alumnas. Es por ello que las escuelas con diversidad cultural están asociadas a escuelas con menos éxito académico y más conflictivas.

Aceptar el reto de soñar y de comenzar a funcionar como una Comunidad de Aprendizaje supone un cambio de mentalidad de todos los agentes. Este primer paso incluye la sensibilización y el diálogo. El cambio no puede ser impuesto desde estructuras jerarquizadas

sino impulsado por los propios beneficiarios del mismo, toda la comunidad educativa contribuye a crear la “escuela soñada”.

De esta manera, mostrando disponibilidad para el cambio y asunción de lo nuevo estaremos, según Freire (1997), “pensando acertadamente”. De la misma forma que este autor reivindicaba la rabia justa contra las injusticias, las Comunidades de Aprendizaje reivindican el derecho al sueño y la transformación de la escuela contra el sistema que no integra, que no cuenta con todas y todos y que más que dar oportunidades pone barreras.

Cuando hablamos de soñar en las Comunidades de Aprendizaje estamos hablando de dinámicas concretas en las que familias y docentes comparten, confrontan y acuerdan la escuela que quieren, tales como reuniones grupales para establecer el modelo de centro soñado, o el establecimiento de principios básicos que rijan la Comunidad de Aprendizaje (Elboj et al, 2002). Al sueño le seguirán sucesivas fases en las que se seleccionarán las prioridades sobre las que se quieren trabajar y se pondrá en marcha un plan de transformación.

3.2.2. Participación multicultural de las familias y la comunidad.

Para abordar este segundo aspecto fundamental de las Comunidades de Aprendizaje debemos tomar, antes que nada, el respeto como algo básico y fundamental tanto como para desempeñar la labor educativa como para propiciar una convivencia pacífica entre culturas que de pie al diálogo, consenso y participación.

Dicho respeto pasa, en primera instancia, por el respeto a las experiencias y saberes previos tanto del alumnado como de sus familias incluyendo no solo los saberes académicos sino los saberes dados por su entorno cultural, por las experiencias cotidianas y asumiendo los mismos como válidos, distanciándonos así del modelo del déficit que pone en foco en lo negativo o en lo que falta (Giner et al, 2006).

En este caso, siguiendo el modelo deficitario podríamos partir de la base de que muchas familias carecen de formación académica o, al contrario, podríamos revertir la situación y poner en valor aquellos saberes prácticos aplicándolos y relacionándolos con el contenido académico. Por ejemplo, una madre africana hace diferentes peinados con trenzas en el cabello de su hija, para ello, debe dividir en pelo de la niña en secciones iguales creando dos partes simétricas en la cabeza de su hija. Este saber práctico podría ser perfectamente aplicable a una clase de matemáticas en la que se trabajara, por ejemplo, la simetría o la división por partes.

Volviendo al respeto, este incluye también el reconocimiento de la identidad cultural de todos los agentes que intervienen en la educación. Asimismo, el desarrollo de la inteligencia cultural es clave. Más allá de la inteligencia académica y práctica la inteligencia cultural nos permitirá interactuar positivamente con gentes de otras culturas diferentes a la nuestra. (Martínez, 2004).

En contextos multiculturales se da con asiduidad la problemática de que las familias no participan en la vida escolar de sus hijos por ello, debe ser el centro escolar el que, huyendo del paternalismo y la superioridad moral con la que a veces se trata con determinadas familias, abra sus puertas a la participación de estas y estableciendo una comunicación horizontal. La creación de un ambiente favorable y de seguridad en la escuela, las actividades de formación y apertura de espacios para las familias y la disponibilidad del centro y de quienes forman parte de él serán condiciones necesarias para favorecer la participación de las familias y la comunidad en el centro.

Para superar el estancamiento de la escuela y abrir paso a la diversidad cultural, es necesario e indispensable que dentro de la estructura orgánica del centro escolar existan representantes de todas las culturas presentes tomando en consideración las diferentes opiniones, intereses, preocupaciones o prioridades.

3.2.3. Aprendizaje dialógico y grupos interactivos:

Los grupos interactivos heterogéneos, las bibliotecas tutorizadas y las tertulias dialógicas son algunas de las actuaciones en las que se concreta la dimensión dialógica del aprendizaje. El aprendizaje dialógico se sustenta en la comunicación e interacción entre los miembros que componen la comunidad educativa, se trata de una “acción conjunta y consensuada de todas las culturas que interactúan con el alumnado” (Elboj, 2005, p.144).

Este aprendizaje tiene mucho que ver con la apertura de la escuela a las familias y a la comunidad desarrollada anteriormente. Supone, por una parte, la ruptura con el modelo tradicional de relaciones entre el alumnado, el profesorado y el contenido y por otra parte el reconocimiento de la importancia de todas las interacciones que los alumnos desarrollan en los diferentes contextos en los que interactúan con otros y la repercusión de estas interacciones en el aprendizaje.

Teorías como la de Habermas (1987) sobre la acción comunicativa explican la importancia del dialogo en el aprendizaje dadas las relaciones que se establecen mediante la interacción comunicativa. En las Comunidades de Aprendizaje se busca un dialogo igualitario entre culturas en el que la jerarquía, en la que la cultura dominante o mayoritaria está situada por encima de las demás, no tiene cabida. Así pues, se plantea la ampliación y apertura de este modelo tradicional a relaciones más amplias y fieles a la realidad del alumnado que son motores de cambio en las expectativas, identidad, autoestima y autoconcepto del alumnado y consecuentemente en sus aprendizajes.

Una de las señas de identidad de las Comunidades de Aprendizaje es el trabajo en grupos interactivos heterogéneos, que posibilita la comunicación, la interacción, la cooperación y la solidaridad entre alumnos. Ampliando los recursos humanos, entran en las aulas nuevas

personas adultas, los voluntarios, que ofrecen nuevos modelos a los alumnos. Se distribuye al alumnado en pequeños grupos heterogéneos atendiendo a todas las variables existentes: género, cultura, capacidades, nivel de aprendizaje.

Una persona adulta hace el papel de guía en el grupo, en el que el alumnado realiza una actividad para después rotar al siguiente grupo dirigido por otra persona adulta. En los grupos se crea una interdependencia positiva entre los componentes del mismo ya que todos y todas las participantes deben acabar la actividad propuesta para pasar al siguiente grupo. Tal y como argumenta Girbés (2011), al ser agrupaciones pequeñas de 4 o 5 niños por persona adulta, la atención es notablemente más individualizada que al trabajar en gran grupo. Será el maestro quién dirija y organice los grupos interactivos previamente a la sesión ya que, durante ella, el maestro será un adulto más que se ocupará de guiar uno de los grupos de trabajo.

Mientras que las tradicionales prácticas de compensación han resultado ser reproductoras de las desigualdades e incluso en ocasiones las han acentuado más, el aprendizaje mediante grupos interactivos es una práctica inclusiva en la que todos aprenden a través de un dialogo igualitario propiciado por la percepción de todos como iguales al resto del grupo.

De acuerdo con Ejboj et al. (2002), los grupos interactivos tejen redes afectivas y de solidaridad entre alumnos que de otra forma no se desarrollarían. En grupos interactivos todos los niños son igual de válidos independientemente de su nivel de aprendizaje, cultura, etc. favoreciendo así una integración real.

3.2.4. Acceso al conocimiento:

La sociedad de la información ha acentuado las diferencias sociales en un momento histórico ya que el conocimiento y el uso que se hace del mismo es la vía para la integración

del individuo en la sociedad, además de ser considerado como indicador de valía personal. Quien no es poseedor de dicho conocimiento quedará socialmente excluido (Elboj, 2005).

Así, la conocida como “brecha digital” marca una frontera que divide e hipoteca todas las expectativas de éxito y reconocimiento. Luchando contra esta división social, el modelo de Comunidades de Aprendizaje apuesta por la educación en igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades para todos siendo la educación la vía de progresión igualitaria para los niños procedentes de contextos desfavorables, familias sin formación académica, minorías étnicas, etc.

Los déficits del sistema educativo no son algo que aparezca con la llegada de alumnado de origen inmigrante o de minorías culturales, ya eran una realidad en los centros donde la educación compensatoria era la única respuesta a la atención a la diversidad; si que este alumnado los hace más latentes y visibles cuando se es incapaz de dar respuesta a las nuevas necesidades que plantean. Esto nos demuestra que la escuela tradicional homogénea ya no existe y que tal y como cambia la sociedad debe hacerlo la educación. El acceso al conocimiento para todo el alumnado pasa por educar en máximos a todos y no buscar el cumplimiento de unos mínimos objetivos sino de unos máximos resultados. Se debe buscar el máximo tiempo de actividad formativa, flexibilizando los horarios y la agrupación del alumnado, introduciendo más recursos humanos en el aula y usando el aprendizaje dialógico para desarrollar aprendizajes instrumentales que determinarán la inclusión o no de la persona en la sociedad (Valls, Munté, 2010).

Citando a Elboj et al (2002, p.77) “Lo fundamental es que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades sin que las condiciones sociales externas limiten las expectativas de todos hacia la consecución de dichos logros”.

Rosenthal y Jacobson (1968) ya demostraron hace décadas las consecuencias del llamado “Efecto Pygmalion”, que venía a decir que las expectativas que el profesorado tiene en sus

alumnos pueden afectar al rendimiento y resultados académicos y, según Díaz-Aguado (2003), influenciar también la autoestima y autoconcepto de niños y niñas. Por ello y como ya se mencionado anteriormente, toda la Comunidad debe caminar en la misma dirección, creer en la posibilidad de cambio y de acceso al conocimiento y mantener unas altas expectativas en el aprendizaje independientemente de los factores externos.

Algunos autores como Díez y Flecha (2010) señalan la importancia de la formación permanente y la relación del docente con la investigación en las técnicas de ensamblaje de ese sueño posible y necesario que plantean las Comunidades de Aprendizaje. Afirman que en el ámbito la educación se viene poniendo en práctica propuestas sin rigor científico basadas en la superstición y no en la ciencia, sin tener certeza de si dichas propuestas han tenido resultados positivos previamente. Así pues, defienden que en la actual sociedad de la información debemos basarnos en prácticas educativas sustentadas sobre claras evidencias científicas para que las innovaciones en la escuela tengan rigor científico y sean una apuesta segura y que el profesorado debe formarse para acercarse a los diferentes grupos culturales y buscar así las mejores formas de intervenir combinando las dimensiones práctica, académica y comunicativa.

3.2.5. Igualdad de las diferencias:

Elboj *et al.* (2002, p.128) afirman que “Es posible vivir juntos y juntas en una verdadera igualdad que incluye el mismo derecho de toda persona a vivir de forma diferente”. Nos encontramos ante el cambio de un modelo de escuela basado en el etnocentrismo a un modelo acorde a la diversidad cultural existente en nuestros centros escolares. El paradigma etnocentrista que busca la homogeneización del alumnado mediante la asimilación de la cultura dominante y la pérdida de las diferentes identidades culturales ha convertido el sistema educativo actual en elitista, tal y como apuntan Flecha y Puigvert (1998), pensado

para el éxito del alumnado perteneciente a la cultura hegemónica y grupos sociales favorecidos. Las Comunidades de Aprendizaje proponen la superación de este modelo a través del enfoque dialógico creando una retroalimentación positiva entre culturas, educando en la diferencia y manteniendo la diversidad de culturas y la identidad cultural de los individuos.

El racismo latente en nuestra sociedad ha tenido y tiene su reflejo en la escuela. El primer estudio importante es de hace dos décadas (Calvo, 2000), y certificó como antes de la llegada del alumnado inmigrante, era el alumnado de etnia gitana el que sufría una discriminación que en ocasiones los propios centros alentaban al no plantear a las familias unos horizontes de expectativas que les hiciese salir de su situación de marginalidad. La llegada de alumnado inmigrante ha generado que el racismo excluyente, hoy visible incluso en el marco político español, se haya extendido y centrado en aquellos colectivos que nuestro imaginario homogeneizador ve como más difíciles de integrar y “asimilar”. Lamentablemente no hay estudios amplios que aborden la cuestión a nivel nacional.

En Aragón, la única referencia encontrada es el informe *Inmigración y Educación en la ciudad de Zaragoza de 2005* elaborado por *S.O.S Racismo Aragón*. Según esta organización no gubernamental (ONG), los prejuicios y las actitudes discriminatorias hacia el inmigrante están presentes entre el alumnado, detectando la existencia de numerosos estereotipos a la hora de calificar a las minorías. De acuerdo con este informe, en torno al 30% del alumnado de entre 12 y 16 años tiene una opinión negativa de la inmigración, a la que ve como un foco de problemas relacionados con la droga y la delincuencia. De hecho, un 32% apoyaría la expulsión de los inmigrantes a sus países de origen. La presencia de estas tensiones la constata un 40% de los jóvenes entrevistados, tanto inmigrantes como autóctonos, que confirma la existencia de discriminaciones racistas con mayor o menor frecuencia.

Actualmente desde el Seminario de Investigación por la Paz en convenio con las Cortes de Aragón, se está realizando un estudio, a través de mil encuestas a jóvenes de 15 a 24 años en toda la comunidad aragonesa sobre su percepción acerca de la inmigración en sus círculos cercanos y el en ámbito educativo para renovar estos datos. Esperaremos sus resultados.

Para hacer real la igualdad de las diferencias, la comunidad debe trabajar conjuntamente buscando puntos en común y centrándose no en los aspectos que diferencian y separan a unos de otros sino en los que unen: la escuela soñada por la comunidad y las metas que entre todos se hayan establecido. Todos los miembros de la comunidad, incluidos como no podría ser de otra forma los docentes, habrán de someterse a una reflexión autocrítica y superar los prejuicios que aún existen acerca de las diferentes culturas que conviven en las escuelas. Tal y como sostiene Cavalli-Sforza “El racismo es una enfermedad social que solo curaremos con la educación” (Citado en Besalú, 2010, p. 113).

3.2.6. Convivencia entre culturas:

Es importante conocer como la administración educativa y por ende la escuela ha ido gestionando la diversidad cultural y la convivencia entre las diferentes culturas. Medidas como la clasificación de centros, repartos equitativos o creación de grupos homogéneos duplicados solo reflejan la mala praxis que en ocasiones han acompañado la vida cotidiana en nuestros centros escolares. Es clave potenciar con medidas y acciones concretas el conocimiento de las culturas que conviven en nuestro entorno social, empatizar con sus marcos teóricos de vivencias y valores nos llevará a su reconocimiento en un plano de igualdad que es la clave para gestionar una convivencia que no puede basarse en un desequilibrio etnocentrista.

El conocimiento de los otros, en este caso el conocimiento cultural, abrirá la puerta al reconocimiento del valor de otras culturas que a su vez dará paso a una mejor convivencia

entre culturas. Varios componentes son determinantes de la convivencia en un centro educativo y las actuaciones que se llevan a cabo para mejorarla deben incidir sobre los aspectos organizativos del centro, el aula, los apoyos especializados relacionados con la interculturalidad, las familias y el entorno. Mediante las Comunidades de Aprendizaje, tal y como afirman Giner et al (2006,p.103) “el proceso de segregación y de exclusión de las minorías se invierte por diferentes razones”. Entre estas razones como el cambio positivo de percepción acerca de la escuela que tienen las familias debido a su incorporación en la vida del centro, la participación de diferentes agentes culturales y sociales que aportan nuevos modelos al alumnado.

Todos los principios sobre los que se sustentan las Comunidades de Aprendizaje aquí expuestos (centralidad del aprendizaje, la importancia de las expectativas y metas comunes, el uso del aprendizaje dialógico, etc.) no solo tienen su razón de ser pedagógica, sino que también han sido pensados para favorecer la convivencia intercultural sin la que la Comunidad de Aprendizaje no tendría sentido.

3.3 Relación de las comunidades de aprendizaje con la legislación y la práctica educativa.

La legislación vigente ampara el programa de Comunidades de Aprendizaje. En este apartado se van a resaltar aquellos aspectos legislativos que guardan relación con los elementos esenciales desarrollados anteriormente. Todas las referencias irán dirigidas a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada parcialmente por Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, excepto que se señale otro texto legislativo.

Ya en los diferentes apartados del Preámbulo se alude a la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades y el máximo desarrollo del alumnado, se habla en términos de

“justicia social” y se enfatiza en varias ocasiones la lucha que la educación debe mantener contra todo tipo de desigualdades.

3.3.1. La escuela soñada.

Para la transformación de una escuela en Comunidad de Aprendizaje es esencial la fase del sueño, en la que todos los agentes deciden iniciar el camino hacia esa transformación.

En el preámbulo de la ley se señala la flexibilidad del sistema educativo que lleva aparejada la necesaria concesión de un espacio de autonomía a los centros docentes, vuelve a citarse en el artículo 120 y el en 121 que se refiere al Proyecto educativo.

La Orden de 28 de marzo de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón señala en su artículo 15 la Autonomía pedagógica de los centros para organizarse y se explicita la necesidad de llegar a acuerdo con las familias y en el apartado de Orientaciones Didácticas se incide en la necesidad de utilizar distintas metodologías en función de la realidad del alumnado.

3.3.2. Participación multicultural de las familias y la comunidad.

Un pilar fundamental del proyecto de Comunidades de Aprendizaje es la participación multicultural de las familias y la comunidad. La apertura del centro a estos agentes favorecerá entre otras cosas, el aprendizaje, la convivencia o la creación de nuevos modelos para el alumnado.

Según los principios de la educación recogidos en la legislación, las tareas referidas a la organización, gobierno y funcionamiento de los centros deben contar con la participación de la comunidad educativa. Así aparece en el Título preliminar, capítulo I.

3.3.3. Aprendizaje dialógico y grupos interactivos.

Las Comunidades de Aprendizaje proponen una forma de enseñar y aprender distinta a la tradicional a través de la introducción de nuevas metodologías y nuevas formas de trabajo como los grupos interactivos heterogéneos y el aprendizaje basado en el diálogo entre los miembros de la comunidad educativa.

Esta propuesta se argumenta en todo lo señalado en lo referente a la necesaria autonomía de los centros para organizarse y diseñar sus propuestas pedagógicas.

3.3.4. Acceso al conocimiento e igualdad de las diferencias.

El modelo de Comunidades de Aprendizaje apuesta por la educación como vía de progreso para todos. Busca una igualdad de oportunidades real y trata de dar respuesta a los retos que la diversidad cultural actual plantea a la educación.

En los diferentes apartados del preámbulo se hace referencia a los valores de igualdad y justicia social. En los preámbulos III y XIV se valoran la equidad y calidad como aspectos fundamentales del sistema educativo para “*eliminar cualquier atisbo de desigualdad*” y favorecer la igualdad de oportunidades.

En el Título I de la Ley referente a las Enseñanzas y su Ordenación en el cual se establecen los objetivos y principios generales tanto de la Educación Infantil como de la Educación Primaria se hace referencia a aspectos de convivencia, desarrollo de actitudes contrarias a la violencia o a los prejuicios y aceptación de las diferencias. En el Artículo 80 encontramos los principios de compensación de las desigualdades en educación.

3.3.5. Convivencia entre culturas

La convivencia entre culturas será esencial para construir una escuela donde todos tengan cabida, superando prejuicios y desechando cualquier tipo de discriminación.

Una vez más es en el preámbulo donde encontramos varias alusiones a la tolerancia, la igualdad y la superación de las diferentes formas de discriminación. Se expone la “lucha contra la inevitabilidad de las situaciones de injusticia” como una de las razones de ser de la escuela y nuevamente se habla en términos de justicia social.

4. Contexto del CEIP Santo Domingo.

4.1. Contexto socioeconómico del centro.

El Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “Santo Domingo” se encuentra en el Barrio de San Pablo perteneciente al distrito del Casco Histórico de Zaragoza.

El barrio está incluido en el *Atlas de Barrios Vulnerables de España* (Herández, Matesanz y García, 2015) Clasificado como clase de clase 4, “bastante vulnerable” existiendo 5 categorías y siendo la 1 muy poco vulnerable y la 5 muy vulnerable atendiendo a los siguientes criterios: carencias en la vivencia, índice de extranjería, población analfabeta y sin estudios y tasa de paro. Sin embargo, la información recogida en esta publicación data de 2001 por lo que los datos no son válidos hoy en día.

Los datos más recientes encontrados sobre los barrios de Zaragoza son del año 2018 (Observatorio Urbano de Zaragoza y su entorno, 2018). Dicho informe incluye al barrio de San Pablo dentro del distrito del Casco Histórico. Hay que tener en cuenta que la información que proporcionada por estos datos estará sesgada y no será fiel con la realidad de San Pablo ya que el distrito del Casco Histórico abarca zonas del centro de la ciudad cuya realidad dista mucho de la del barrio que nos ocupa.

La densidad de población del distrito del Casco Histórico es de 23.118 hab/km², una densidad de población alta si la comparamos con la media de Zaragoza, 722,78 hab/km² y solo superada por el distrito Centro y las Delicias. 46.015 personas viven en el distrito del Casco Histórico, el número de población extranjera, 10.157 personas, supone un 22,07%

sobre el total de la población del distrito, situándose, así como la zona con más porcentaje de población extranjera en relación con el número total de habitantes de la misma.

Según datos del año 2017, la población extranjera llegada de otros países del continente europeo es la más abundante en el barrio (4.207 personas), seguida por la población africana (3.109 personas). La población procedente de América ocupa el tercer lugar (2.136 personas) seguida por la población asiática (699 personas) y oceánica (tan solo 6 personas).

En curso escolar 2015-2016 un 11,5% del alumnado de Zaragoza era de procedencia extranjera, siendo el porcentaje similar en Aragón. En el CEIP Santo Domingo, tanto en ese momento como en la actualidad el porcentaje de alumnado extranjero es mucho más alto. En los documentos oficiales del centro, concretamente en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) se señala la no presencia de alumnado español no perteneciente a minorías étnicas en el centro, es por eso que en dicho documento se define al centro como un “colegio guetto”. Cabe destacar que los datos recogidos el PEC son meramente descriptivos y no aportan datos cuantitativos, sin embargo, podemos contrastar esta descripción del centro con los datos existentes. En cuanto a la procedencia del alumnado descrita en el PEC, concuerda con la tendencia de los datos del distrito: Encontramos alumnos europeos (rumanos, sobre todo), africanos (magrebíes, nigerianos, senegaleses...), asiáticos (chinos), así como centro y sudamericanos. Además, el número de alumnos llegados en cualquier momento del curso escolar es notablemente alto, a mayo de 2019, un 40% del alumnado del centro ha llegado al centro escolar y a España durante este curso 2018-2019 y han sido matriculados fuera de plazo, algo que refleja también el carácter cambiante del alumnado de este centro.

El distrito del Casco Histórico cuenta con dos centros de Servicios Sociales, uno de ellos perteneciente al barrio de San Pablo por lo que en esta materia sí que encontraremos datos más concretos. Tal y como se refleja en el PEC, muchas de las familias reciben ayudas

económicas o de otros tipos a través de los Servicios Sociales u otras entidades. Los datos del año 2016 de los Servicios Sociales apuntan lo siguiente: 8.026 unidades familiares fueron atendidas durante ese año por el Centro Municipal de Servicios Sociales de San Pablo, siendo el tercer barrio con más número de familias atendidas por detrás de Delicias y San José, zonas más extensas y con mucha más población. Respecto a las Ayudas de Urgencia tramitadas por Centros Municipales de Servicios Sociales también destaca San Pablo, con 3.640 ayudas tramitadas solo por detrás de Delicias. En las solicitudes al Ingreso Aragonés de Inserción una vez más encontramos el barrio de San Pablo en segundo puesto con 901 ayudas concedidas, el doble que en barrios como La Magdalena o Oliver.

Por último, en cuanto al nivel de renta, los datos vuelven a estar incluidos dentro del distrito del Casco Histórico, pero se hace referencia explícita, aunque sin datos a la baja renta del barrio de San Pablo. En el PEC se añade que existe una alta tasa de paro entre las familias del alumnado y que los trabajos que desempeñan son en muchas ocasiones precarios, eventuales o de economía sumergida.

4.2. Comunidad de Aprendizaje del CEIP Santo Domingo.

El Proyecto de Comunidades de Aprendizaje se implantó en el CEIP Santo Domingo en el curso 2003-2004 como parte de un Proyecto de Innovación. Durante los dos cursos anteriores se realizó un proceso de formación con el claustro en el que participaron entre otros profesionales como Ramón Flecha y asesores del Programa de Interculturalidad de la Dirección Provincial de Huesca. El Proyecto se puso en marcha dando especial importancia a la implicación de familiares, voluntariado y profesorado, la implantación del trabajo en grupos interactivos, la formación a las familias y la creación de comisiones mixtas. Según documentos del centro, los principios pedagógicos sobre los que se sustentó el programa en

sus inicios fueron los siguientes: la participación, la centralidad del aprendizaje, las expectativas positivas y el progreso permanente.

El último documento del centro referente a Comunidades de Aprendizaje data del curso 2007-2008 y forma también parte de un proyecto de innovación realizado en colaboración con el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. La razón de ser de dicho proyecto fue la “transformación definitiva del CEIP Santo Domingo en Comunidad de Aprendizaje”. En este proyecto se valoró como positiva pero insuficiente la experiencia de los cursos anteriores como Comunidad de Aprendizaje y se puso de manifiesto la necesidad de “intentar nuevas estrategias para implicar más a las familias”, mejorar el rendimiento escolar y formar íntegramente a los alumnos. Para ello, se plantearon diferentes medidas referidas a la organización del centro: trabajo por comisiones mixtas, innovación en el aula, participación de las familias y formación para el mejor conocimiento del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje por parte de todos los agentes implicados. Por otra parte, se estableció un plan de trabajo que abarcaba a todos los miembros de la comunidad (alumnos, familias, profesorado) además de con el entorno (barrio y otras instituciones).

Desde esta fecha no hay ningún documento referente a las Comunidades de Aprendizaje. El sentir general de los docentes refleja que el programa ha ido decayendo con los años. A pesar de ello, se mantienen aspectos del proyecto activos y funcionando con éxito en la actualidad.

5. Investigación

5.1. Objetivos.

5.1.1. Objetivo general.

Conocer como ha funcionado y funciona el proyecto de Comunidades de Aprendizaje en el caso concreto de CEIP Santo Domingo.

5.1.2. Objetivos específicos.

1. Conocer la visión y percepción que los agentes de la comunidad educativa tienen sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje del centro. (Profesorado, voluntariado, familias) En cuanto a organización de centro, planteamiento pedagógico y metodológico (grupos interactivos), fracaso escolar, planteamiento intercultural (convivencia).
2. Identificar las fortalezas y debilidades del proyecto.
3. Estimular planteamientos y líneas de mejora en cuanto a aspectos organizativos, planteamientos metodológicos y pedagógicos y en el planteamiento intercultural del centro.

5.2 Preguntas investigación.

A través de los objetivos de la investigación ya definidos se plantean las siguientes preguntas de investigación.

1. ¿Cuál es la visión y percepción que los agentes de la comunidad educativa del CEIP Santo Domingo tienen sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje del centro en cuanto a la organización del centro, planteamiento pedagógico y metodológico, fracaso escolar y planteamiento intercultural?
2. ¿Qué fortalezas y qué debilidades presenta el proyecto de Comunidades de Aprendizaje en del CEIP Santo Domingo?
3. ¿Qué planteamientos y líneas de mejora en cuanto a aspectos organizativos, planteamientos metodológicos y pedagógicos y en el planteamiento intercultural del centro se proponen?

5.3. Método.

La presente investigación se va a llevar a cabo a través de una metodología cualitativa, usando el método etnográfico caracterizado, entre otros aspectos, por el acceso al campo por

parte del investigador y el uso de varias técnicas para la recogida de información (Buendía, Colás, Hernández, 1998). Álvarez (2014) señala dentro del método etnográfico la importancia de la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a entenderlos, la difusión de los hallazgos y en último término las propuestas para mejorar la realidad del centro educativo. Esto ha sido posible gracias a la participación prolongada en el contexto a analizar y la aplicación de la observación participante del mismo.

5.3.1. Participantes.

Para la realización de este estudio se han llevado a cabo cuatro entrevistas cualitativas grupales distribuidas en cuatro días diferentes en las que han participado un total de 16 madres y 2 padres de alumnado de Educación Infantil y Primaria. De estos 18 participantes, había 3 representantes de Marruecos, 3 de Nicaragua, 3 de Colombia; 2 de Venezuela, España (etnia gitana) y Argelia; por último, había un representante de Albania, Gambia y Nigeria. Este centro no cuenta con una Asociación de Padres y Madres que pudiese ejercer una función de interlocución válida. El tipo de muestreo realizado ha sido intencional, buscando a aquellas personas que se han prestado a participar de estas entrevistas y asimismo buscando una muestra representativa de la diversidad cultural y nacionalidades del centro que representasen a todos los cursos de Infantil y Primaria. Se ha procurado también que en aquellos casos en los que el idioma presentara barreras hubiera otra madre que sirviera de intérprete. Por su larga trayectoria e implicación en el centro y su trato y estrecha relación con las familias, en todas las entrevistas ha estado presente la coordinadora del Plan de Integración de Espacios Escolares (PIEE) y coordinadora de extraescolares del centro. Se valora como muy positiva la alta participación de las familias dada la escasa implicación que, para otro tipo de convocatorias, tienden a presentar.

Por otra parte, se ha realizado una sesión de grupo de discusión con miembros del Equipo Directivo (dirección y secretaría), 4 maestros de Infantil, 5 de Primaria, 2 voluntarios de larga trayectoria en el centro y la coordinadora del PíEE. De la misma forma, se trata de un muestro intencional en el que se buscó a aquellas personas que por sus características eran más accesibles o que mostraban predisposición para participar del presente estudio. El grupo de discusión estaba abierto a todos los miembros del claustro y equipo directivo y la participación fue muy alta teniendo en cuenta que se trata de un centro de una vía con un claustro pequeño.

5.3.2. Instrumentos para la recogida de datos.

Para la recogida de datos se ha usado, en primer lugar, la metodología de observación participante, la cual conlleva la interacción con los grupos a trabajar. Esta interacción se ha visto facilitada por el conocimiento y el trato personal con las familias del alumnado de Infantil (por parte de la investigadora) al ser este el tercer curso de prácticas escolares del grado de Magisterio en Educación Infantil en este centro y al haber asistido como voluntaria fuera del periodo de prácticas escolares. Se han cumplido, tal y como identifica Paton (1987) citado en Buendía, Colás, Hernández (1998, p.271), las etapas de acceso al escenario, estancia y retirada del mismo.

En segundo lugar, se han llevado a cabo 4 entrevistas cualitativas en pequeños grupos con las familias y un grupo de discusión con el equipo directivo, docente y voluntariado. El guion de ambas propuestas ha sido elaborado una vez recogida toda la información posible sobre la situación del centro a través de la observación directa, revisión de la documentación oficial y de la participación en la vida de este.

Las entrevistas llevadas a cabo con las familias constan de 4 preguntas abiertas semiestructuradas y de fácil comprensión para tratar de solventar los problemas relacionados

con el idioma, de manera que las familias puedan expresar sus percepciones y sentimientos. Taylor y Bogdan (citado en Buendía, Colás, Hernández, 1998, p. 276), definen tres tipos de formulaciones. En este caso, la investigación se ha centrado en el estudio sobre acontecimientos difícilmente observables y en recoger una valoración global sobre fenómenos y percepciones a través de distintas personas, escenarios y situaciones.

Posteriormente a la explicación de la razón de ser del estudio y de garantizar la confidencialidad de todas las personas participantes, se plantean las preguntas tratando de propiciar un diálogo entre los participantes que aporte información relevante (Anexo A).

Por último, se ha llevado a cabo el grupo de discusión ya citado anteriormente en el que han participado miembros del equipo directivo, gran parte del profesorado del centro y dos voluntarios. En este caso, se han planteando también preguntas abiertas para favorecer un diálogo e intercambio de ideas entre los participantes (Anexo B).

Tantos las entrevistas así como el grupo de discusión han sido grabados, utilizando un teléfono móvil, para su posterior análisis con el consentimiento de todos los participantes.

5.3.3. Procedimiento.

5.3.3.1. Fases de la investigación.

1. Revisión bibliográfica inicial y revisión de los objetivos.
2. Acceso al escenario y aceptación y disponibilidad del centro para la realización del estudio.
3. Selección de la metodología de investigación a usar y muestra de los participantes.
4. Observación directa de la realidad del centro y revisión de los documentos oficiales del centro para la elaboración de los instrumentos de recogida de información.

5. Recogida de datos: entrevistas cualitativas y grupo de discusión.
6. Observación informal de los efectos de la investigación.
7. Análisis de los datos obtenidos y elaboración de los resultados de la investigación.
8. Revisión de la información obtenida para la elaboración de las conclusiones de la investigación.

5.3.3.2. Tratamiento y análisis de datos.

Tal y como se ha indicado anteriormente, las entrevistas y el grupo de discusión llevados a cabo fueron grabados. Se ha realizado, en primer lugar, una transcripción literal de dichas grabaciones. Esta transcripción ha sido tratada con el programa informático para el análisis de datos cualitativos *Atlas.ti* a través del cual se han categorizado, tras varias lecturas, los datos obtenidos. Por un lado, los de las entrevistas cualitativas a las familias y por otro los del grupo de discusión con maestros, equipo directivo y voluntarios, creando así diferentes bloques de contenido y extrayendo la información más relevante de las transcripciones. Se ha trabajado de manera inductiva, partiendo de lo particular, en este caso las intervenciones de los participantes en las entrevistas y en el grupo de discusión a lo general. Las categorías y subcategorías acompañadas por las citas textuales de las entrevistas cualitativas y del grupo de discusión se encuentran en los Anexos C y D respectivamente.

A continuación, se presentan dos tablas que muestran las categorías y subcategorías resultantes del análisis de las transcripciones de las entrevistas y el grupo de discusión.

Tabla 1

Categorías y subcategorías extraídas de las entrevistas con las familias.

Categorías	Subcategorías
Aspectos mejor valorados	Profesorado y equipo directivo Interculturalidad Actividades extraescolares Planteamiento metodológico y pedagógico Otros
Aspectos peor valorados	
Convivencia intercultural	Barreras culturales Convivencia intercultural como aspecto positivo
Participación de las familias	Conocimiento del proyecto Dificultades
Propuestas	Académicas Participación de familias

Tabla 2

Categorías y subcategorías extraídas del grupo de discusión con el equipo directivo, maestros y voluntarios.

Categorías	Subcategorías
Fortalezas del programa	Planteamiento pedagógico y metodología
	Fracaso escolar
	Compromiso de los docentes
Debilidades del programa	
Dificultades encontradas para el éxito del programa	Situación e implicación de las familias
	Recursos y apoyos formales
Apertura del centro a la comunidad	Familias
	Voluntariado
Diversidad cultural	
Convivencia	
Propuestas de mejora	Apertura del centro a las familias
	Formación del profesorado
	Relación con otras Comunidades de Aprendizaje

5.4. Resultados.

El trabajo de campo y el posterior análisis de los datos ha resultado fructífero y de gran interés, aportando información relevante con respecto a las preguntas de investigación planteadas previamente.

1. ¿Cuál es la visión y percepción que los agentes de la comunidad educativa del CEIP Santo Domingo tienen sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje del centro en cuanto a la organización del centro, planteamiento pedagógico y metodológico, fracaso escolar y planteamiento intercultural?
2. ¿Qué fortalezas y qué debilidades presenta el proyecto de Comunidades de Aprendizaje en del CEIP Santo Domingo?
3. ¿Qué planteamientos y líneas de mejora en cuanto a aspectos organizativos, planteamientos metodológicos y pedagógicos y en el planteamiento intercultural del centro se proponen?

Analizaremos los datos obtenidos haciendo alusión a cada una de las preguntas de investigación y refiriéndonos en primer lugar a la información aportada por las madres y padres y en segundo lugar a la aportada por el grupo de discusión.

Respecto a la visión que los diferentes agentes de la comunidad educativa tienen sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje del centro, hemos encontrado el dato revelador y que ha llamado nuestra atención: ninguna de las familias entrevistadas había escuchado o sabía que significaba ser y pertenecer a una Comunidad de Aprendizaje, sin embargo, después de una breve explicación del proyecto, muchos participantes reconocían aspectos propios del programa en el centro:

“Ya lo había visto pero no sabía que se llamaba así.” afirma una madre.

Por otra parte, las entrevistas realizadas a las familias han puesto de manifiesto una satisfacción generalizada por parte de los padres y madres participantes en todos los aspectos relacionados con la vida del centro. Con respecto a la organización del centro, los entrevistados se muestran muy satisfechos por las actividades extraescolares impulsadas por el colegio y la entrada de los voluntarios en las aulas. Mención especial merece la alta estima en que las familias entrevistadas tienen el trabajo de los docentes, aspecto al que le dan vital importancia.

El planteamiento pedagógico y metodológico es uno de los aspectos mejor valorados por los entrevistados, quienes reiteran que la metodología y las actuaciones del profesorado han ayudado a sus hijos en el ámbito más académico:

“La metodología en la que les enseñan no se ciñe a que todos tienen que aprender lo mismo al mismo ritmo, sino que entienden y comprenden que unos van un poco más lento o un poco más despacio que otros que pueden ir mucho más adelantados entonces es una forma de enseñar muy bonita.”

En lo que respecta a la diversidad cultural existente en el centro y el planteamiento intercultural, la diversidad cultural se valora por la mayoría de los padres y madres entrevistados como enriquecedora y un factor positivo del centro. Insisten especialmente en el intercambio cultural que se da en las aulas:

“Me gusta mucho la diferencia cultural que hay, en cada clase hay cinco o seis o más nacionalidades diferentes. Los niños aprenden muchas cosas de todo el mundo.” *“No es cultura lo que nos define, no son razas, creo que somos personas y eso es lo que hay que fundar en ellos, todos somos iguales.”*

Sin embargo, encontramos también algunos participantes que se muestran más reticentes a esta diversidad. No obstante, lejos de presentar prejuicios o actitudes racistas, se habla en términos de problemas de comunicación, no de convivencia, con personas pertenecientes a otras culturas. Estas dificultades a la hora de comunicarse son achacadas al desconocimiento cultural de los otros, tal y como cuenta y padre en la siguiente cita:

“Me siento como inhibido para poder hacer un intento de acercamiento con alguien de una cultura que no conozco.”

Continuamos ahora por la información aportada por el grupo de discusión. Desde el claustro se tiene la visión de que la implantación del modelo de Comunidades de Aprendizaje no ha tenido el éxito o la repercusión que se pretendía en su momento, aunque sí hay aspectos que han funcionado. Existe un sentimiento común y generalizado de abandono por parte de la administración, algo que trataremos más tarde. En lo referente a la Organización del centro, se plantea desde el equipo docente la necesidad de que una escuela con estas características debe necesariamente apostar por la flexibilidad, facilitada en este caso por ser un centro de una sola vía y con una ratio inferior a la de otros centros. Sin embargo y a pesar de que este curso se ha incorporado una maestra más, se sigue pensando desde el centro en la necesidad de aumentar el equipo docente si quiere seguir apostando por una educación de calidad en entornos tan desfavorecidos.

El total de los participantes del grupo de discusión consideran que el cambio metodológico que ha experimentado el colegio desde los inicios del programa de Comunidades de Aprendizaje como muy válido. Sostienen que el trabajo en grupos interactivos heterogéneos, la apertura del centro a los voluntarios y el cambio de visión del profesorado ha permitido ofrecer una mayor atención a los alumnos, consiguiendo así mayor nivel de éxito.

El fracaso escolar se ha reducido significativamente desde la última década, sin embargo, no se le achaca todo el mérito al modelo de Comunidades de Aprendizaje, sino que se entiende que esta mejora ha sido posible gracias a un conjunto de actuaciones entre las cuales sí que se incluye la transformación en Comunidad de Aprendizaje. Lo mismo ocurre con los problemas de convivencia:

“Los que tenemos visión histórica podemos decir que ha habido una disminución general de los problemas de convivencia”

Los docentes consideran que gran parte del alumnado tiene situaciones personales o familiares complejas y que presentan numerosas dificultades en ámbitos que van más allá del académico y que tienen una clara repercusión en los problemas de convivencia, los cuales aseguran que han mejorado durante los últimos años. Los participantes consideran que esta mejora en la convivencia se debe, como en el caso del fracaso escolar, a un conjunto de actuaciones llevadas a cabo en el centro entre las cuales podríamos situar la implantación del modelo de Comunidades de Aprendizaje.

Maestros y maestras hablan del centro como un “colegio guetto” que señalan que es aquel que tiene más de un 50% de alumnado extranjero. Se responsabiliza a la administración de esta cuestión y aseguran que el CEIP Santo Domingo es el “*periodo de adaptación para la inmigración en Zaragoza*”, el centro escolar al que llegan un alto porcentaje de los niños de familias de origen extranjero recién llegados a nuestra ciudad. Los problemas de convivencia de los que hablábamos en el párrafo anterior no se atribuyen a la diversidad cultural sino, como ya se ha mencionado, a las situaciones que vive el alumnado fuera del centro y a la falta de autocontrol y de herramientas emocionales para gestionar situaciones que se pueden dar a lo largo de la jornada escolar.

Actualmente se está desarrollando en el centro un proyecto de convivencia que incluye formación del profesorado en el tema. Ya se están poniendo en práctica nuevas formas de tratar los problemas de convivencia y de conducta del alumnado, ofreciéndoles nuevas herramientas para gestionar sus emociones antes, durante y después de un posible conflicto o asignando tutores a los que los alumnos pueden acudir en busca de ayuda en caso de no saber manejar una situación que puede desembocar en un conflicto. Estas y otras medidas parecen estar dando resultados y mejorando la convivencia en el centro.

La segunda pregunta de investigación planteada buscaba determinar las fortalezas y debilidades del programa de Comunidades de Aprendizaje en el centro. Podemos afirmar que el planteamiento metodológico y las prácticas educativas que se están llevando a cabo son la principal fortaleza que presenta el programa en estos momentos. Tanto familias como docentes han reiterado los numerosos aspectos positivos que estaban trayendo consigo las metodologías activas o los grupos interactivos heterogéneos con los que se trabaja. En segundo lugar, ambos grupos valoran muy positivamente la apertura del centro al voluntariado, tal y como explica una madre y es que son numerosas las entidades colaboradoras con el centro, recogidas todas ellas en el Anexo E.:

“Ha venido mucha gente, mucha juventud y muchos voluntarios aquí. Estoy muy contenta con lo de los viernes que viene P (responsable del voluntariado de Cooperación Internacional) con todos los voluntarios que les ayudan a los niños del barrio.”.

Los participantes en el grupo de discusión añaden que no es fácil encontrar y fidelizar voluntarios pero que una vez que estos se integran en la vida diaria del centro su presencia resulta muy satisfactoria. Actualmente varios voluntarios colaboran tanto en Infantil como en Primaria y todo el equipo docente pone de manifiesto el importante papel que tienen y la

ayuda que prestan a alumnos y maestros. Así pues, podemos decir que los aspectos metodológicos y la apertura del centro a la comunidad son fortalezas de la Comunidad de Aprendizaje del CEIP Santo Domingo. Cabe resaltar también como punto fuerte el compromiso de los docentes con el centro.

“Es cierto que por eso estamos aquí, somos lo que somos y estamos aquí porque queremos. Si no fuéramos un “colegio guetto” ninguno estaríamos aquí”, apunta una maestra.

Este compromiso es claro, tal y como las familias lo han percibido y valorado. Conviene recordar que a este colegio no se accede por concurso de traslados en convocatoria general sino en comisión de servicios tras la presentación de un proyecto.

En cuanto a las debilidades encontradas en el programa, los resultados son claros. Por una parte, las familias reclaman espacios de participación en el centro, por otra, desde el claustro se establece la participación de las familias como principal dificultad y debilidad del programa de Comunidades de Aprendizaje en el centro. Estas dos posiciones contrastan, sin embargo, la participación de la mayoría de las familias es mínima a excepción de situaciones muy puntuales, siendo la participación de las familias mayor en Infantil que en Primaria. Las familias piden espacios de participación y el claustro asegura que, en la participación de las familias radica la mayor dificultad que han encontrado. Esta paradoja refleja que hay un determinado grupo de familias, que se prestaron a colaborar en las entrevistas y que están, de alguna dispuestas a colaborar con la vida del centro y el claustro debe utilizarlos de palanca para alentar al resto de las familias.

Los participantes en el grupo de discusión reiteran en varias ocasiones que la participación de las familias es una dificultad y que las familias no han llegado a vincularse de manera activa en el voluntariado o en otras actividades del centro. Reconocen que fue algo que se

intentó con ímpetu durante los primeros cursos tras implantar el programa de Comunidades de Aprendizaje, pero visto que no había una respuesta por parte de las familias, se fue dejando de lado.

Por otra parte, los docentes consideran que el programa de Comunidades de Aprendizaje no ha recibido suficiente apoyo institucional, se echa de menos algún tipo de tutelaje por parte de la administración, jornadas de convivencia con otros centros o formación del profesorado. A pesar de que el profesorado realiza un ejercicio de autocrítica y de asunción de las propias responsabilidades, se considera que la falta de apoyo por parte de la administración ha sido relevante en la historia del CEIP Santo Domingo como Comunidad de Aprendizaje. Una maestra explica:

“Si hubiera habido un poco más de guía o de orden desde la administración igual habiéramos hecho alguna cosa mejor porque a veces da la sensación de que vamos un poco a la deriva, un poco “a salto de mata” según nos va pareciendo, a veces hay cosas que no sabemos que nos gustaría que alguien nos dijera.”

Otros añaden que no han tenido jornadas de convivencia con otras Comunidades de Aprendizaje.

Como propuestas y líneas de mejora, las familias, tal y como hemos comentado anteriormente, los padres y madres antiguos como los recién llegados reclaman espacios de participación cuando se les plantea la temática de la apertura del centro a las familias. Entre las familias más antiguas se percibe un sentimiento de pertenencia al centro, el cual toman como propio. Tanto estas familias como las recién llegadas muestran iniciativa y predisposición e incluso plantean propuestas sólidas de participación.

Las iniciativas sugeridas en cuanto a este tema pasan por la creación de una Asociación de Padres y Madres, la apertura del centro por las tardes para las familias o la creación de un

banco de ropa para ayudar a las familias que lo necesiten. De las mismas entrevistas surgieron acciones como la de una de las madres participantes, que se unió a la semana siguiente a los grupos interactivos de 6º curso como voluntaria o la de un grupo de madres que, al finalizar la entrevista, comentaban la posibilidad de reunirse la próxima semana con otras madres para recoger más propuestas de participación y trasladar a la dirección la intención de crear una Asociación de Padres y Madres en el colegio. Podemos observar que, aunque seguramente esta predisposición que tienen las familias entrevistadas para participar no se corresponda con la del resto de familias, existe en el CEIP Santo Domingo un grupo de madres y padres dispuestos a dar un paso adelante en lo que a este tema respecta.

Por otra parte, mientras que algunas familias manifestaban las dificultades que les surgían a la hora de buscar un refuerzo de castellano para sus hijos y pedían clases de castellano desde el colegio, otras familias proponían reforzar el inglés o incluir otros idiomas como el francés ya que varias familias procedentes del norte de África conocen y se expresan correctamente en esta lengua.

Por otro lado, los docentes muestran también su intención de volver a intentar esta apertura a las familias:

“Lo que hay que hacer es abrir el colegio al barrio. Que sepan las familias que significa una Comunidad de Aprendizaje, que sepan qué diferencia hay con un colegio “normal”, tienen que saberlo para luego involucrarse.”

“Igual convendría proponer que vengan a una asamblea y veremos cuantos vienen. Igual damos por hecho que no van a venir y vienen más de los que esperamos.”

Proponen dos maestros.

6. Conclusiones y valoración personal.

Podemos concluir afirmando que se ha logrado responder a las preguntas de investigación planteadas y por tanto cumplir con los objetivos de la investigación. La principal limitación que puede presentar la investigación es que, la muestra de familias participantes, aunque abarca un alto número de familias y la participación se considera alta, se ha limitado, como no podría ser de otra manera, a aquellos que han accedido a participar. Estas familias, como ya se ha mencionado anteriormente, son las más proclives a colaborar en las dinámicas del centro, quedando fuera de la muestra las familias que, por diferentes motivos como pueden ser el idioma o estar viviendo situaciones precarias no muestran tanta predisposición o interés con los aspectos relacionados con la vida escolar.

La visión que se tiene desde el centro del programa de Comunidades de Aprendizaje es que se ha quedado anquilosado, por otra parte, el proyecto resulta desconocido para las familias, quienes aun así valoran muy positivamente las implicaciones metodológicas y organizativas que conlleva la Comunidad de Aprendizaje, así como el compromiso personal y profesional de los docentes.

La participación de las familias es, posiblemente, la máxima debilidad pero existe una predisposición clara por una parte de las familias en comenzar a formar parte del colegio de una manera más activa. Por su parte, el equipo docente y directivo realiza una autocrítica constructiva y esperanzadora en la idea de retomar y potenciar la participación de las familias, abriendo nuevos cauces y planteándolo como un objetivo para el curso próximo.

De otra parte, tanto familias como docentes hacen una valoración muy alentadora de las posibilidades que los planteamientos pedagógicos asociados al Proyecto de Comunidades de Aprendizaje conllevan; los grupos interactivos están funcionando y son una herramienta con infinitas posibilidades en un centro como este que debe seguir abriéndose no tanto al barrio o

al tejido social del mismo (aspecto ya consolidado) como a las familias, siendo conscientes de sus realidades, de su idiosincrasia.

Formación del profesorado y consolidación del proyecto, junto con la ya mencionada implicación de las familias son los retos de futuro de la comunidad educativa del Santo Domingo.

Hablamos de formación del profesorado en cuanto a estrategias concretas para alentar y fomentar la participación de las familias, solicitando formación y quizá la creación de una Escuela de padres y madres con el asesoramiento de la Federación de Asociaciones de Padres de Aragón (FAPAR) así como de la Unidad de Participación de la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación del Departamento de Educación. Parece también una vía razonable contar con el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva y la Innovación (CAREI), haciendo uso de su servicio de mediación con mediadores de las culturas representadas en el centro. Esta formación debe establecerse a través de seminarios o grupos de trabajo dentro del propio centro. La ubicación del centro, a unos metros del Centro de Innovación y Formación Educativa (CIFE) Juan de Lanuza, dependiente de la Dirección General de Personal y Formación del Profesorado, ofrece también la posibilidad de solicitar formación tanto en el propio centro como en la sede del CIFE sobre aspectos metodológicos asociados a las Comunidades de Aprendizaje, tanto para el profesorado como para el voluntariado. Por último, se hace necesario el trabajo en red con los centros aragoneses que trabajan en el mismo proyecto, al menos con los dos de Zaragoza, con el CEIP Joaquín Costa y con el Colegio Cantín y Gamboa. Si hace años en el CEIP Santo Domingo soñaron la escuela que querían, ahora deben retomar el sueño de construirla, de seguir poco a poco intentando, aunque no sea sencillo ni cómodo, apostar para que su sueño sea una realidad.

Por último y desde un punto de vista más personal, la elaboración del presente trabajo no ha sido en absoluto una tarea fácil sino más bien un proceso costoso, largo en el tiempo y que ha supuesto para mí muchas horas de esfuerzo invertido, de reflexión, de pensar que las bases de una buena pedagogía hablan de dudas e incertidumbres más que de certezas y verdades absolutas. Como recompensa, he obtenido vivencias y aprendizajes a los que no hubiera podido acceder de otra forma. La investigación es algo que no se trata en ninguna de las asignaturas a lo largo del grado. Indagar y conocer acerca de este tema y vivir en primera persona cada fase de la investigación hasta ver el resultado final ha resultado muy interesante. El trabajo de campo ha sido realmente enriquecedor, especialmente el trato con las familias ya que a pesar de conocer a algunas de ellas nunca había tenido la oportunidad de sentarme a conversar con las madres y padres. Conocer sus opiniones, sus puntos de vista, sus inquietudes y sus sentimientos en relación con la educación de sus hijos y el colegio y escuchar sus propuestas fue algo realmente bonito. Aparte de, como es obvio, para recoger la información que la investigación requería, hablar con las madres y padres me ha servido incluso para desterrar algunos prejuicios y tener una visión más esperanzadora de la educación en general y del futuro del colegio Santo Domingo en particular.

Entrar en las aulas de Infantil del Santo Domingo me ha hecho encontrarme cara a cara con la diversidad cada mañana y conocer y querer a esas pequeñas personas, niños y niñas de culturas y lugares diferentes, hablando lenguas distintas, con historias y situaciones dispares y en ocasiones muy duras.

Todo esto, sumado al haber sentido la ilusión, el cariño y el empeño que los maestros y maestras ponen a su trabajo cada día, tratando de construir algo mejor desde esta escuela del barrio del Gancho, me ha llevado a este trabajo. Como dijo Freire (1997) “El mundo no es, el mundo está siendo” es por ello por lo que tenemos el derecho y el deber de transformarlo y, desde el Santo Domingo lo están intentando.

Referencias bibliográficas.

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24/1.

Besalú, X. (2010). *Pedagogía sense complexos*. Xàtiva: Editions del Crec.

Boletín Oficial de Aragón. *Orden de 28 de marzo de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.*

Boletín Oficial del Estado. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada parcialmente por Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.*

Buendía, L., Colás, M., y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.

Calvo Buezas, T. (2000). *Inmigración y racismo, así sienten los jóvenes del siglo XXI*. Madrid: Cauce Editorial.

CEIP Santo Domingo. *Proyecto Educativo de Centro*.

CEIP Santo Domingo. (2007-2008). *Proyecto de Innovación. Comunidades de Aprendizaje: Todos somos importantes y necesarios; caminamos juntos hacia una meta común*.

Díaz-Aguado, M.J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.

- Díez-Palomar, J., Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, pp19-30.
- Elboj, C. (2005). *Comunidades de aprendizaje: Educar desde la Igualdad de Diferencias*. Zaragoza: Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, G., Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33, pp21-28.
- Freire, P. (2017). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI (v.o. 1997)
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI (v.o. 1970)
- Giner, E., Grasa, T., López, M., y Royo, F. (2006). *Convivencia en los centros educativos*. Zaragoza: Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, A.D.C.A.R.A.
- Girbés, S. (2011). Los grupos interactivos: Hacia el éxito de todos y todas. *Comunidades de Aprendizaje*, 1, pp1-2.
- Hernández, A., Matesanz, A., y García, C. (2015). *Atlas de barrios vulnerables de España* (pp. 141-165). Madrid: Instituto Juan de Herrera.
- Martinez, M. (2004). El contexto de las comunidades de aprendizaje. *Temáticos de la Escuela Española*, 11, pp4-6.

Observatorio Urbano de Zaragoza y su Entorno. (2018). *Zaragoza en datos. Informe global sobre la ciudad y sus distritos*.

Palomero, P., Laguna, M., y Zarazaga, T. (2005). *Inmigración y educación en la ciudad de Zaragoza*. Zaragoza: S.O.S. Racismo Aragón.

Valls, R., Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, pp11-15.

Anexos

Anexo A. Guion de las entrevistas cualitativa a las familias.

Explicación a los entrevistados de la razón de la investigación que se está llevando a cabo y para la que se requiere de su participación. Se requerirá del consentimiento expreso de todos los entrevistados para grabar la entrevista informándoles del motivo de la grabación (posterior análisis de los datos) y se garantizará la confidencialidad de todos los participantes.

1. ¿Estáis contentos/contentas con que vuestros hijos e hijas vengan a este colegio, que es lo que más valoráis del colegio o lo que más os gusta, por qué? ¿Como os lleváis con el profesorado y las personas voluntarias que vienen al colegio? ¿Tenéis una buena relación con ellos?
2. ¿Participáis de alguna manera en el colegio? ¿Cómo, cuándo? ¿Os gustaría participar de alguna otra manera? ¿Qué cosas creéis que podéis aportar al colegio?
3. En el colegio convivís familias de muchas culturas diferentes, ¿cómo es vuestra relación con las demás familias? ¿Es el idioma un problema a la hora de relacionaros con otras familias o con los profesores de vuestros hijos?
4. ¿Habéis oído alguna vez hablar de la Comunidad de Aprendizaje? (Explicar brevemente en que consiste en caso de que la respuesta sea negativa)
5. ¿Queréis decir algo más o hablar de algo que no se haya dicho?

Anexo B. Guion del grupo de discusión.

1. Explicación de la razón de ser del trabajo que se está realizando, en qué punto está y los objetivos de la investigación para la que se requiere de la colaboración de los participantes. Se requerirá del consentimiento expreso de todos los entrevistados para

grabar la entrevista informándoles del motivo de la grabación (posterior análisis de los datos) y se garantizará la confidencialidad de todos los participantes.

2. Según vuestro punto de vista, ¿el modelo de Comunidades de Aprendizaje ha sido en el pasado y es en la actualidad un planteamiento válido para el centro?
3. Dificultades que os plantea el modelo de Comunidades de Aprendizaje. Ventajas o fortalezas que encontráis en él.
4. ¿Como afecta el modelo de CCA a la organización del centro y a vuestro planteamiento pedagógico? ¿La metodología asociada al proyecto (aprendizaje dialógico, grupos interactivos) está funcionando?, ¿qué dificultades os genera?
5. La apertura a la comunidad como pilar fundamental del modelo de CCA. A los voluntarios, ¿qué os ha motivado a trabajar en el centro como voluntarios? ¿cómo es vuestra colaboración en los grupos interactivos, coordinación con el profesorado, etc?
6. ¿Ha servido y sirve la implantación del modelo para reducir los índices de fracaso escolar en el centro? ¿Cómo valoráis el índice de fracaso escolar del centro y cuales creéis que son sus causas?
7. ¿Qué problemas de convivencia detectáis actualmente en el centro? ¿En qué medida creéis que está sirviendo el proyecto para crear un buen clima de convivencia y afrontar dichos problemas?
8. Sois un centro reconocido de “difícil desempeño”, ¿Creéis que los recursos y apoyos formales con los que cuenta el centro son efectivos y suficientes?
9. ¿Qué pasos pensáis que debemos seguir dando para que realmente funcione el proyecto de Comunidades de Aprendizaje e ir acercándonos a la escuela que queremos?

Anexo C. Citas textuales por categorías de las entrevistas cualitativas a las familias.

Aspectos mejor valorados.

Aspectos mejor valorados: Profesorado y equipo directivo.

- Los profesores son muy formales, muy responsables, son muy entregados a los chicos.
- Los profesores son muy buenos, están atendiendo muy bien a mi niño, le están ayudando mucho.
- Lo importante es que hay buenos profesores.
- Me dan la mano para ayudarme hasta ahora y estaban conmigo (en referencia al equipo directivo).
- A mí me gusta todo, el horario, las profesoras, las actividades que hacen, las ayudas que les dan a los niños.
- Me gusta también como son las profesoras, son cariñosas.
- Las profesoras les tratan muy bien, siempre mis hijos contentos.
- El colegio, como profesores, me ha parecido muy interesante el trabajo que tienen que hacer.
- Creo que para atender ese tipo de demanda tiene que tener uno una buena preparación y poder unificar todos esos criterios y poder llevar a un solo ritmo con un solo objetivo.
- Los profesores están bien, si hay alguna cosa mal o eso hablan con nosotros, nos dan tiempo para hablar.
- A mí me gusta todo, el horario, las profesoras, las actividades que hacen, las ayudas que les dan a los niños.

Aspectos mejor valorados: Interculturalidad.

- Me gusta mucho la diferencia cultural que hay, en cada clase hay cinco o seis o más nacionalidades diferentes. Los niños aprenden muchas cosas de todo el mundo.
- Aquí quieras o no aprendes un poco de todo, cosas de un país, de otro...
- Por eso me gusta, no necesariamente tiene que ser porque estamos en España, también hay que aprender a conocer a los demás entonces me parece muy interesante que puedan

compartir con cada persona porque todos somos diferentes, pero también tenemos la capacidad de interactuar los unos con los otros.

Aspectos mejor valorados: Actividades extraescolares.

- Prácticamente mis hijos no quieren salir del colegio.
- Mi hijo se queda de lunes a viernes, es como un segundo hogar para ellos.
- Yo estoy muy a gusto con este colegio y con las actividades que les realizan durante las tardes.
- A mí me gusta todo, el horario, las profesoras, las actividades que hacen, las ayudas que les dan a los niños.
- Ha venido mucha gente, mucha juventud y muchos voluntarios aquí. Estoy muy contenta con lo de los viernes que viene P (responsable del voluntariado de Cooperación Internacional) con todos los voluntarios que les ayudan a los niños del barrio.

Aspectos mejor valorados: Planteamiento metodológico y pedagógico.

- La metodología en la que les enseñan no se ciñe a que todos tienen que aprender lo mismo al mismo ritmo, sino que entienden y comprenden que unos van un poco más lento o un poco más despacio que otros que pueden ir mucho más adelantados entonces es una forma de enseñar muy bonita.
- Ponen a los chicos a participar, a exponer sus ideas, a aportar opiniones las cuales pues también ayudan al maestro.
- Todas las actividades que realizan las realizan con dinámica, si estudian mates con dibujos o sumando con objetos, eso les motiva a ellos para aprender y estar pendiente en cada actividad que se realice.
- A mí me gusta todo, el horario, las profesoras, las actividades que hacen, las ayudas que les dan a los niños.

- Creo que para atender ese tipo de demanda tiene que tener una buena preparación y poder unificar todos esos criterios y poder llevar a un solo ritmo con un solo objetivo.
- A mí me gusta todo, el horario, las profesoras, las actividades que hacen, las ayudas que les dan a los niños.

Aspectos mejor valorados: Otros.

- El horario este que realizan aquí (jornada de tiempos escolares) allá en Venezuela era a partir de las siete de la mañana, aquí es mucho mejor.
- En Albania tampoco eran los horarios buenos, aquí hay más privilegios
- El horario es bueno, de las nueve a las dos puedo hacer muchas cosas, puedo estudiar en este tiempo.
- A mi hija le gusta todo y con la comida está contenta.
- A mí me gusta la comida porque todos los días la preparan.

Aspectos peor valorados. 4 Citas:

- No me gusta que en clase hay algunos que hablan malas palabras.
- Mi niña necesita para reforzar, yo busco para hacer un refuerzo, pero no hay clases de castellano.
- Bueno, en los últimos años no hay actividades para las madres, esto a mí me duele mucho.
- He notado aquí en el colegio que no hay mucha comunicación entre “representantes”, por lo menos yo no la he tenido, he querido compartir con las madres de otros niños, pero no he podido, solo entregas al niño y para casa.

Convivencia intercultural.

Convivencia intercultural: Barreras culturales

- Opino que el idioma es una barrera de entrada.

- Me siento como inhibido para poder hacer un intento de acercamiento con alguien de una cultura que no conozco.

Convivencia intercultural: Convivencia intercultural como aspecto positivo:

- Puede que no hablemos el mismo idioma, pero solo con el hecho de uno sonreír o saludar pues así la gente se siente más integrada.

- Es un colegio cultural antes de todo, coge todas las culturas, hasta China al final viene aquí.

Un colegio de cultura, un colegio de cariño, eso vale mucho, el cariño primero, que ayuda mucho a la gente. Vienen los extranjeros aquí primero antes que pasar a otro colegio. Hay apoyos, hay cariño, hay cultura y hay una confianza.

- No hay racismo aquí.

- Me gusta mucho la diferencia cultural que hay, en cada clase hay cinco o seis o más nacionalidades diferentes. Los niños aprenden muchas cosas de todo el mundo.

- Para los niños no existe ni raza ni color.

- En mi casa entran sudamericanos, árabes, chinos aun no tengo, pero ya tendré, entran “morenos”, entran de todo.

- Si hacemos cosas nos conoceremos más.

- Aquí quieras o no aprendes un poco de todo, cosas de un país, de otro...

- El colegio, como profesores, me ha parecido muy interesante el trabajo que tienen que hacer.

- No es cultura lo que nos define, no son razas, creo que somos personas y eso es lo que hay que fundar en ellos, todos somos iguales.

- Por eso me gusta, no necesariamente tiene que ser porque estamos en España, también hay que aprender a conocer a los demás entonces me parece muy interesante que puedan compartir con cada persona porque todos somos diferentes, pero también tenemos la capacidad de interactuar los unos con los otros.

Participación de las familias. 19 Citas:

Conocimiento del proyecto Comunidades de Aprendizaje. 3 Citas:

- Ya lo había visto pero no sabía que se llamaba así.
- No, nunca hemos escuchado.
- Tras una breve descripción del proyecto, una de las madres se une como voluntaria a grupos interactivos de sexto curso.

Participación de las familias: Dificultades encontradas. 4 Citas:

- Bueno, en los últimos años no hay actividades para las madres, esto a mí me duele mucho.
- He notado aquí en el colegio que no hay mucha comunicación entre “representantes”, por lo menos yo no la he tenido, he querido compartir con las madres de otros niños, pero no he podido, solo entregas al niño y para casa.
- Sería interesante participar, de hecho, creo que sería enriquecedor, pero mientras no salga del colegio un proyecto como tal no se puede hacer eso porque hasta cierto punto también es bueno que el padre conozca el quehacer cotidiano en el colegio.
- Si, está muy bien, me gustaría, pero yo no tengo tiempo.

Propuestas.

Propuestas: Académicas.

- Me gustaría que pronto que tuvieran como un refuerzo más en inglés.
- Todas las mamás podrían aportar su información (en cuanto a la enseñanza de idiomas en el centro).
- Mi niña necesita para reforzar, yo busco para hacer un refuerzo, pero no hay clases de castellano.
- Quiero apuntar a mi hija a horas extras (refuerzo).

Propuestas: Participación de las familias en el centro.

- A mí me gustaría sacar actividades para las madres, familiares o hacer un producto para vender, es un negocio para nosotros y para el colegio también, sacar manualidades, comida, deporte, ordenadores...algo.
- Si hubiera un aula para juntarnos una vez a la semana por ejemplo o cada quince días podemos hacer muchas cosas.
- Debería el colegio hacer reuniones, compartir con los representantes y hacer algo para motivar a los padres y compartir entre partes y niños
- Tenemos que hacer una “AMPA”
- Nos juntamos un día antes de que termine el curso para prepararnos para el curso que viene. Cuanta más gente más valor. Hay mucha gente que necesita en este colegio, hay muchas ayudas del gobierno y de todo, pero hay familias que no pueden ni comprar material. Tenemos que facilitar a la gente, son nuestros hijos.
- Hay alguna familia aquí que es muy triste de verla, a mí me da pena, hay una chica muy pobre, me cuesta hablar de ella. Necesita un apoyo hasta para la comida, fíjate, estamos en este siglo y necesita para comer, es muy difícil. Hay que hacer una “AMPA”.
- Yo daría la opinión o la idea de que hiciéramos como un grupo de mamás para estas cosas.
- Nos gustaría que hubiera algo para las madres algún día a la semana, que nos pudiéramos reunir todas las madres para hacer algo con los niños o alguna actividad.
- Me gustaría que un día a la semana las madres pudiéramos participar con los niños en hacer algo, leer cuentos o no sé, hacer actividades o hacer manualidades.
- Si hacemos cosas nos conoceremos más.
- Sería interesante participar, de hecho, creo que sería enriquecedor, pero mientras no salga del colegio un proyecto como tal no se puede hacer eso porque hasta cierto punto también es bueno que el padre conozca el quehacer cotidiano en el colegio.

- Sería interesante participar, de hecho, creo que sería enriquecedor, pero mientras no salga del colegio un proyecto como tal no se puede hacer eso porque hasta cierto punto también es bueno que el padre conozca el quehacer cotidiano en el colegio.

- Hay alguna familia aquí que es muy triste de verla, a mí me da pena, hay una chica muy pobre, me cuesta hablar de ella. Necesita un apoyo hasta para la comida, fíjate, estamos en este siglo y necesita para comer, es muy difícil. Hay que hacer una “AMPA”.

- Hay personas como está diciendo la señora que hay una mamá que necesita comida o otras cosas, por ejemplo, mis niños están creciendo y van dejando “ropita”, yo puedo reunir todas esas cosas y aquí están para las personas que lo necesiten.

Anexo D. Citas textuales por categorías del grupo de discusión con el equipo directivo, maestros y voluntarios.

Fortalezas del programa Comunidades de Aprendizaje.

Fortalezas del programa: Planteamiento pedagógico y metodología.

- Los grupos interactivos si que se consideraron actuación de éxito hace tres o cuatro años y si que hubo un apoyo institucional pero otra vez ha desaparecido.

- Comparado con el principio de curso que no teníamos a nadie con los que hay ahora (mayo) la verdad es que ha sido un éxito. (En relación al voluntariado)

- También ha cambiado la población, la problemática y las situaciones, pero yo creo que el tema de las dinámicas de clase, de grupos interactivos y demás actuaciones han sido muy beneficiosas para contribuir al tema del fracaso escolar.

- Podemos atender más específicamente a los alumnos.

- Yo creo que eso es lo que ha hecho que este colegio no tenga mucho más fracaso escolar siendo que entran tantos alumnos fuera de plazo y a niveles muy dispares.

- En los niños, a nivel académico, puede tener una influencia mayor pero las familias pueden haber visto otras cosas a nivel organizativo `pero no la vivencia propia del programa de

Comunidades de Aprendizaje, ¿dónde empieza la Comunidad de Aprendizaje como tal, como programa, y dónde es una mera actividad, un entorno organizativo o una forma de hacer o tratar a las familias? No sabría decir donde acaba la propia actividad profesional con un matiz específico, con una forma de hacer para que digamos: Esto ya es Comunidad de Aprendizaje.

- Esa heterogeneidad en el registro más académico permite ciertos usos, ciertas actividades que, a lo mejor con unos parámetros más estandarizados de clase, horarios, etc., a lo mejor no permitiría según qué actividades o según qué registros que hacemos aquí. En eso sí que veo que ha podido ser muy satisfactorio

- Un niño que entra en quinto sin idioma no va a salir en sexto al nivel del resto de los alumnos, pero si puedes atenderlo como necesita ser atendido, cosa que, sin grupos interactivos, aquí que vienen tantos alumnos fuera de plazo, no se podría hacer, porque no es para todos lo mismo. Atendemos a grupos pequeños donde ellos colaboran, les ayudas a que se expresen... Es mucho más fácil que cojan el idioma que en un grupo grande donde solo habla el profesor.

- Yo creo que eso es lo que ha hecho que este colegio no tenga mucho más fracaso escolar siendo que entran tantos alumnos fuera de plazo y a niveles muy dispares.

- Los que llegan salen de aquí mejor atendidos o a mejor nivel que en un centro donde no estén utilizando esta metodología.

- Aquí estamos acostumbrados a que sean grupos heterogéneos y a darles una metodología especial para este tipo de alumnos.

Fortalezas del programa: Mejora del fracaso escolar.

- Tenemos mucho menos índice de fracaso escolar que hace quince años,

- También ha cambiado la población, la problemática y las situaciones, pero yo creo que el tema de las dinámicas de clase, de grupos interactivos y demás actuaciones han sido muy beneficiosas para contribuir al tema del fracaso escolar.

- Es difícil valorar un solo programa como es el de Comunidades de Aprendizaje o algo muy específico como el valedor del aumento o la disminución del fracaso, hay otros programas que se han desarrollado, la fusión y la convivencia de todos ellos ha influido.

- Un niño que entra en quinto sin idioma no va a salir en sexto al nivel del resto de los alumnos, pero si puedes atenderlo como necesita ser atendido, cosa que sin grupos interactivos, aquí que vienen tantos alumnos fuera de plazo, no se podría hacer, porque no es para todos lo mismo. Atendemos a grupos pequeños donde ellos colaboran, les ayudas a que se expresen... Es mucho más fácil que cojan el idioma que en un grupo grande donde solo habla el profesor

- Yo creo que eso (metodologías activas, grupos interactivos) es lo que ha hecho que este colegio no tenga mucho más fracaso escolar siendo que entran tantos alumnos fuera de plazo y a niveles muy dispares.

Fortalezas del programa: Compromiso de los docentes.

- Somos lo que somos y estamos aquí porque queremos. Si no fuéramos un “colegio guetto” ninguno estaríamos aquí.

Debilidades del programa Comunidades de Aprendizaje.

- No hemos conseguido, siempre lo decimos que es un punto fundamental de las Comunidades de Aprendizaje y por lo tanto cojear ahí es cojear mucho, el tema de la participación de los padres.

- La participación de las familias es una dificultad.

- Ni siquiera hemos tenido unas jornadas con el Colegio Cantín y Gamboa o con el de Monzón, el quince años no hemos tenido un solo día de jornadas con otra Comunidad de Aprendizaje. Nunca hemos compartido nuestros problemas, la verdad es que no lo hemos pedido, pero tampoco se nos ha ofrecido desde la administración.

Dificultades encontradas para el éxito del programa en el centro.

Dificultades encontradas para el éxito del programa en el centro: Situación e implicación de las familias.

- La participación de las familias es una dificultad.
- La población de alumnado y familias y la quizá poca estabilidad... Incluso las familias más estables como la familia C han acabado yéndose. Este es uno de los hándicap que veo yo en relación con las posibles expectativas del programa con respecto a las posibles.
- Las familias, como hemos comentado no han llegado a vincularse de manera muy activa en el voluntariado.
- En los niños, a nivel académico, puede tener una influencia mayor pero las familias pueden haber visto otras cosas a nivel organizativo `pero no la vivencia propia del programa de Comunidades de Aprendizaje, ¿dónde empieza la Comunidad de Aprendizaje como tal, como programa, y dónde es una mera actividad, un entorno organizativo o una forma de hacer o tratar a las familias? No sabría decir donde acaba la propia actividad profesional con un matiz específico, con una forma de hacer para que digamos: Esto ya es Comunidad de Aprendizaje.
- Igual no hemos sido capaces de hacerlo, de abrirlo más, de que colaboren más... (en relación a las familias)
- También hay un abismo en la percepción que tenemos con el trato de las madres de infantil y las madres de primaria. No porque sean diferentes madres, porque muchas son las mismas sino por el trato al menor y al colegio.

Dificultades encontradas para el éxito del programa en el centro: Recursos y apoyos formales.

- Los grupos interactivos sí que se consideraron actuación de éxito hace tres o cuatro años y si que hubo un apoyo institucional pero otra vez ha desaparecido.
- El programa Comunidades ahora no tiene visibilidad dentro de la administración, no ha tenido un apoyo tan continuo

- Cuando se recurre a la administración buscando un tutelaje, te dicen que “Cada comunidad tiene que navegar sola...”. Creo que desde la administración ha habido una dejadez activa porque incluso en la página de Educa Aragón había en su día una pestaña de Comunidades de Aprendizaje, ahora ya no está.
- El recurso exacto que necesitaríamos, porque llevamos muchos años así y ha sido este año cuando nos han puesto en primaria una persona, sería más personal.
- En lo que se refiere a la valoración de centro de difícil desempeño tomada por la administración es contraproducente puesto que el único efecto que tiene es valorar más, dar más puntos para el concurso de traslados. Si eso es lo único que primas lo que estás primando es que la gente se vaya, no que se quede.
- Está claro que un aumento de personal o una bajada de ratio vale más que un título.
- Somos un “colegio guetto”. La definición de “colegio guetto” es el que tiene más de un 50% de alumnado perteneciente a minorías y eso lo ha fomentado la administración.
- Esa ayuda que necesitamos, que evidente que necesitamos ayuda, tanto para mejorar un espacio, para conseguir que las familias vengan a tutoría.
- Cualquier programa, no solo este, con la convivencia con otros centros se alimenta y se fortalece. Si solo hay cuatro centros el programa tenderá a debilitarse y si no hay una incentivación efectiva por parte de la administración...
- Habría que hacer un seguimiento de los centros que están en el programa, apoyarlos, tratar de que se unan más centros...
- Pero si ni siquiera hemos tenido unas jornadas con el Colegio Cantín y Gamboa o con el de Monzón, el quince años no hemos tenido un solo día de jornadas con otra Comunidad de Aprendizaje. Nunca hemos compartido nuestros problemas, la verdad es que no lo hemos pedido pero tampoco se nos ha ofrecido desde la administración.

- Como programa institucional para trabajar en conjunto con otros centros de Aragón o que se hubiesen podido hacer intercambios no ha habido ningún apoyo.
- Si hubiera habido un poco más de guía o de orden desde la administración igual hubiéramos hecho alguna cosa mejor porque a veces da la sensación de que vamos un poco a la deriva, un poco “a salto de mata” según nos va pareciendo, a veces hay cosas que no sabemos que nos gustaría que alguien nos dijera.

Apertura del centro a la comunidad.

Apertura del centro a la comunidad: Familias.

- No hemos conseguido, siempre lo decimos que es un punto fundamental de las Comunidades de Aprendizaje y por lo tanto cojear ahí es cojear mucho, el tema de la participación de los padres.
- Lo intentamos los primeros años con bastante ímpetu y yo creo que al final nos cansamos, entonces ahora ni lo intentamos.
- La participación de las familias es una dificultad.
- Las familias, como hemos comentado no han llegado a vincularse de manera muy activa en el voluntariado.
- Igual no hemos sido capaces de hacerlo, de abrirlo más, de que colaboren más...
- Ahora la población ha cambiado, tenemos mucha población de Centro América, las familias que están ahora ¿cuántas estaban 2004?. A estas familias nadie se lo ha explicado, igual se les explica algo en la reunión de principio de curso pero igual convendría proponer que vengan a una asamblea y veremos cuantos vienen. Igual damos por hecho que no van a venir y vienen más de los que esperamos.
- Hay un abismo en la percepción que tenemos con el trato de las madres de infantil y las madres de primaria. No porque sean diferentes madres, porque muchas son las mismas sino por el trato al menor y al colegio.

- Parece que el profesor es el enemigo de los padres. Si las familias entraran mirarían el colegio desde otra perspectiva.

Apertura del centro a la comunidad: Voluntariado.

- Este año se ha hecho promoción de los voluntarios, se han ido buscando.

- Comparado con el principio de curso que no teníamos a nadie con los que hay ahora (mayo) la verdad es que ha sido un éxito.

- Es difícil buscar voluntarios y fidelizar a los voluntarios, es muy complicado, cuando los voluntarios han trabajado muchos años con nosotros es mucho más fácil la gestión

- Por ejemplo en la Universidad contamos con una profesora que nos hizo un hueco para ir a hablar a los alumnos de magisterio de primaria y pudimos contarles cosas de nuestro colegio y han venido unos cuantos estudiantes de voluntarios.

Diversidad cultural.

-Somos un “colegio guetto”. La definición de “colegio guetto” es el que tiene más de un 50% de alumnado perteneciente a minorías y eso lo ha fomentado la administración. Es cierto que por eso estamos aquí, somos lo que somos y estamos aquí porque queremos. Si no fuéramos un “colegio guetto” ninguno estaríamos aquí y con eso cuenta la administración. Venimos muy bien.

- El colegio Santo Domingo es el periodo de adaptación de la inmigración de Zaragoza, todos los recién llegados vienen aquí y cuando ya hablan castellano y las familias mejoran se van a otro barrio o dentro de la misma zona a un centro concertado. Esto lo ha fomentado la administración claramente.

- No les interesa que sea un colegio normalizado porque servimos para eso, hoy por hoy esa es la realidad. Da igual de dónde venga el niño, a donde vaya y donde viva, porque nos han llegado niños desde el Arrabal o barrios más lejos porque como acaban de llegar los han mandado aquí en lugar de a un colegio en la zona donde viven. Ellos lo han fomentado y esto

es lo que han conseguido, que seamos un colegio donde se “desbroza” a los niños para que luego vayan a otro centro.

Convivencia.

- Nuestros alumnos tienen detrás muchísimas otras dificultades que no son las escolares y entonces también las reflejan aquí en su manera de gestionar.
- Creo que en eso hemos mejorado mucho, no sé si gracias a Comunidades de Aprendizaje, al cambio de jornada escolar, a otro tipo de actuaciones o al cambio de mirada del profesorado y cambio de actuaciones del profesorado, pero se ha mejorado mucho.
- Los que tenemos visión histórica podemos decir que ha habido una disminución general de los problemas de convivencia. Igual repuntan en momentos concretos con casos concretos, con gente que viene, con gente que va... Es muy difícil cohesionar grupos y que haya una convivencia fluida cuando acaban de llegar siete niños a tu clase y se te acaban de ir siete, nunca hay un grupo estable.
- Nuestros alumnos tienen muy poco autocontrol y muy poca disciplina en casa y eso se nota mucho aquí.
- Nuestros alumnos probablemente viven en sus casas situaciones más violentas y reaccionan de manera más violenta físicamente que otro niño de otro sitio más “normalizado”.
- Había problemas de convivencia muy muy graves y muy continuados, sería deseable tener menos, pero hemos mejorado.
- Si esto ha mejorado por el proyecto de Comunidades de Aprendizaje no lo sé, creo que no se puede saber.

Propuestas de mejora.

Propuestas de mejora: Apertura del centro a las familias.

- Lo que hay que hacer es abrir el colegio al barrio. Que sepan las familias que significa una Comunidad de Aprendizaje, que sepan qué diferencia hay con un colegio “normal”, tienen que saberlo para luego involucrarse.

- Ahora la población ha cambiado, tenemos mucha población de Centro América, las familias que están ahora ¿cuántas estaban 2004? A estas familias nadie se lo ha explicado, igual se les explica algo en la reunión de principio de curso, pero igual convendría proponer que vengan a una asamblea y veremos cuantos vienen. Igual damos por hecho que no van a venir y vienen más de los que esperamos.

Propuestas de mejora: Relación con otras Comunidades de Aprendizaje

- Habría que hacer un seguimiento de los centros que están en el programa, apoyarlos, tratar de que se unan más centros...

- Pero si ni siquiera hemos tenido unas jornadas con el Colegio Cantín y Gamboa o con el de Monzón, en quince años no hemos tenido un solo día de jornadas con otra Comunidad de Aprendizaje. Nunca hemos compartido nuestros problemas, la verdad es que no lo hemos pedido pero tampoco se nos ha ofrecido desde la administración.

Propuestas de mejora: Formación del profesorado

- Si hubiera habido un poco más de guía o de orden desde la administración igual hubiéramos hecho alguna cosa mejor porque a veces da la sensación de que vamos un poco a la deriva, un poco “a salto de mata” según nos va pareciendo, a veces hay cosas que no sabemos que nos gustaría que alguien nos dijera.

Anexo E. Entidades colaboradoras con el centro.

Los centros educativos están conectados con entidades, bien públicas o privadas que ayudan al desarrollo de la labor educativa. Este centro, por las características singulares y específicas que tiene, mantiene relaciones con multitud de entidades colaboradoras que tienen un papel importante en la vida del centro. Desde el Colegio se trabaja para dar a conocer su

problemática y la labor social, además de educativa que se realiza en el mismo. En estas circunstancias, la ayuda de las Administraciones Públicas resulta imprescindible. El centro está abierto también a organizaciones privadas estudiando siempre las propuestas y acogiendo las que desde el Colegio se consideran más interesantes a nivel educativo.

- El PICH (Plan Integral del Casco Histórico). Colabora con las becas, así como integrando al Centro en actividades del barrio.

- PIEE (Proyecto de Integración de Espacios Escolares). Se encarga de realizar actividades extraescolares, deportivas, talleres cursos...

- AMEDIAR. Es el servicio municipal de mediación del barrio que forma parte del PICH. Desde AMEDIAR se trabaja desde el respeto a la diversidad cultural por una buena convivencia en igualdad.

- Universidad de Zaragoza. Dentro de los servicios que ofrece la Universidad al Centro están los alumnos de prácticas escolares que suponen un gran apoyo para las tutoras de grupo y los cursos y charlas impartidas al profesorado de Infantil por un Experto Universitario en Psicomotricidad y Educación, que forma a los docentes en relación al tema de la psicomotricidad.

-IES Luis Buñuel. En este instituto se imparte el Grado Superior de Educación Infantil. Tanto los alumnos como los profesores del grado mantienen una estrecha relación. En muchas ocasiones los alumnos van al centro a realizar algún tipo de actividad especial.

- ADCARA. Gestiona el absentismo en el Centro.

- Cáritas. Ofrece asistencia en el estudio.

- Aldeas Infantiles. Colaboran con las becas de comedor.

- ONG Cooperación Internacional. Colabora a través de voluntariados en las áreas de deporte y servicios.

- Centro de Salud de San Pablo. Promoción de la salud en el Centro. Trabajadores sociales intervienen en situaciones de riesgo.
- Asociación de Promoción Gitana. Mantiene contacto con el centro y colabora en la mediación con las familias de etnia gitana, interviene con menores en situación de riesgo y trabajan por la integración de la población gitana.
- CAREI. Aporta recursos y materiales relacionados con la diversidad cultural y la acogida de alumnado inmigrante. Cuenta con mediadores de diferentes procedencias disponibles para dinamizar las relaciones del centro con las familias inmigrantes.
- Centro Municipal de Servicios Sociales de San Pablo. Orientación a las familias, intervención con menores en situación de riesgo.
- CADENETA. Centro de tiempo libre municipal gestionado por la fundación Federico Ozanam. Colabora con aspectos educativos, de animación y de prevención de las situaciones de exclusión de los menores del barrio.
- Servicio Provincial de Protección de Menores. Atención y protección a menores que sufren abandono, desamparo o malos tratos.