



# Evidencias Científicas de Impacto Social de las Comunidades de Aprendizaje en América Latina

**Alfonso Rodríguez**

Muchísimas gracias por la bienvenida tan calurosa y tan linda. Quiero agradecer, por supuesto, a Milton, a Natalia, a Sandra, que han estado pensando todo este encuentro y dándole vida a este sueño que se está volviendo realidad y que comienza a abrir horizontes muy lindos. Agradezco también a la Universidad, que nos está prestando estos espacios maravillosos y está haciendo posible este encuentro, y a los diálogos que he tenido —que hemos podido tener en estas 24 horas, desde ayer a hoy— y que a mí me han servido mucho: para aprender, para pensar, y para lo que voy a compartir hoy con ustedes.

Lo que compartiré hoy está pensado y hecho después de los diálogos que hemos tenido: las charlas en el castillo, los cafés, las comidas. Intentaré que lo que hoy voy a compartir sea también un punto de partida para conversar más, para generar más diálogo, más conversaciones que ayuden a seguir llevando estas transformaciones —estas actuaciones de éxito— a más chicos y chicas, y que se beneficien más personas.

Muchas gracias por la bienvenida. Tendremos una charla de 45 o 50 minutos; terminaré a las 9:50 para que podamos tener un tiempo de diálogo que podamos aprovechar. Les voy a compartir una serie de ejemplos. Enfoqué esta intervención sobre todo en ejemplos que conozco y que tengo cercanos, y voy a dar por sentado que la mayoría ya conocemos la base, aunque comentaré dónde

pueden encontrarse recursos de formación o literatura para quienes quieran profundizar más sobre comunidades de aprendizaje.

Actualmente vengo invitado como investigador postdoctoral de la Universidad Veracruzana, donde estoy haciendo investigación sobre el impacto social de la transformación de escuelas en comunidades de aprendizaje. Estoy trabajando con escuelas primarias que están implementando la mayoría de las actuaciones educativas de éxito que veremos hoy y estamos investigando estas y otras escuelas del continente que han venido trabajando desde hace más de diez años. Hoy trataré de compartir algunas de esas experiencias, sobre todo de mi contexto—escuelas mexicanas—aunque también mencionaré algunas de otros países.

Quiero comenzar, antes de hablar de América Latina —que lo hemos hablado mucho y lo hablaremos aún más— recordando algo muy importante que ayer se mencionó: las raíces del proyecto. Ayer la doctora Rosa habló de ello en la mañana. Todo esto tiene su raíz en la primera comunidad de aprendizaje: la Escuela de Personas Adultas La Verneda–Sant Martí, ubicada en Barcelona. Hoy se reconoce como uno de los casos más importantes y transformadores en educación de personas adultas a nivel mundial. Ha generado mejoras en miles y miles de vidas. Conocer, leer y estudiar este caso nos ayuda a entender el sentido del proyecto: que no es una metodología, ni una serie de pasos, sino una historia, unos principios y una base teórica que proviene de esa primera experiencia.

Aquí está la imagen del edificio —para quienes no lo conozcan— aunque esta foto ya tiene sus años. Algunas cosas han cambiado y otras no. Por ejemplo, aquí vemos a la doctora Rosa Valls, en el 79 si no me equivoco, trabajando y apoyando el inicio de la transformación de la Escuela de La Verneda y de ese movimiento que reclamó este espacio para ponerlo al servicio del barrio, de manera gratuita, para las personas adultas. Personas como Rosa Valls, como Ramón Flecha —quien estuvo fundando y liderando la transformación junto con muchas otras personas— han trabajado para que miles de personas tengan una vida mejor, la educación que todos y todas merecemos.

Ese sueño ha avanzado. Hoy hay publicaciones en las revistas más importantes del mundo en educación: Harvard Educational Review, Teachers

College Record, y otros artículos en revistas de alto impacto científico. Para quienes trabajaremos con escuelas en América Latina, volver a este caso y conocerlo es fundamental. Ha cambiado muchas vidas, pero mantiene el mismo espíritu desde sus inicios —ya van 45, 46 años y contando— y seguramente serán muchos más.

Traigo esto a colación porque lo que veremos a continuación son escuelas latinoamericanas, pero que están conectadas con estas escuelas, con las de Ghana, las de Asia, Europa... Contextos distintos, idiomas distintos, pero los principios son los mismos: los principios del aprendizaje dialógico y las actuaciones educativas de éxito son las mismas. Las historias cambian — porque las personas cambiamos— pero las actuaciones son transferibles y universales. Eso es algo importante y muy lindo de recordar.

Ahora, entrando en nuestro continente. La transferencia del proyecto a América Latina tiene una historia larga. Los primeros casos datan de principios de los 2000 —2001 o 2002— cuando la profesora Rosely Mello, de la Universidad Federal de Sao Carlos en Brasil, conoce el proyecto durante una estancia postdoctoral en Barcelona. Lo conoce, lo estudia y decide iniciar la transferencia a Brasil. Esa fue la primera ruta.

Después vinieron muchas cosas, entre ellas una muy importante: un convenio de colaboración entre CREA —que lidera la investigación del impacto social de las comunidades de aprendizaje— y la empresa Natura. En 2013 se firma un convenio para impulsar la transferencia del proyecto a seis países de América Latina. La base de ese convenio fueron las experiencias acumuladas durante diez años en escuelas brasileñas que ya implementaban tertulias literarias dialógicas, realizaban el sueño, y obtenían mejoras reales. Al conocer esas mejoras, Natura ve claro el impacto social y decide apoyar la transferencia.

Entre 2014 y 2020 hubo un periodo de inversión tripartita: la empresa apoyaba económicamente, CREA compartía la base científica y había aliados locales en cada país. Muchas de las personas que están hoy aquí —como Natalia, Sara, Lina— comenzaron en ese impulso del 2014. Plantaron semillas muy importantes, que hoy son árboles con muchos frutos. Después vino un periodo de transición. Natura, como estaba previsto, fue retirándose para que las organizaciones locales y las personas tomaran el liderazgo. Y eso es lo que hoy

está pasando. Muchas personas no conocieron las comunidades de aprendizaje por esta vía: algunas escribieron directamente a CREA, otras llegaron por su cuenta.

En todo caso, quienes lideraron en esos primeros años dejaron semillas que hoy siguen creciendo. La red que estamos construyendo tiene mucho de esa raíz, entre otras personas gracias al trabajo de Natalia Linares, quien trabajó muchos años en el aliado de ese entonces y hoy, desde otra organización, sigue impulsando la red colombiana. Lo menciono porque es parte de la historia. Pero algo muy importante es que este proyecto no es de ninguna empresa, ni de ninguna organización, ni de ninguna persona. Es de la gente. Todo el proyecto está en abierto.

Aquí presento la página web de la Red Latinoamericana de Comunidades de Aprendizaje. Allí está toda la información sobre las actuaciones educativas de éxito, los principios del aprendizaje dialógico, la biblioteca con referencias, libros base, teoría de la sociedad dialógica, guías, folletos, módulos de formación. También hay cursos en línea introductorios —no para volverse experto al 100%, pero sí para tener una muy buena base con ejemplos de América Latina y del mundo.

Esta página está ligada a la página mundial de comunidades de aprendizaje, administrada por CREA: [comunidadesdeaprendizaje.net](http://comunidadesdeaprendizaje.net). Y la versión latinoamericana: [comunidaddeaprendizaje.net](http://comunidaddeaprendizaje.net). En toda esta historia —mucho más larga de contar— han pasado muchos procesos, incluida una pandemia. Pero hasta hace un par de años lo que habíamos logrado identificar era que había escuelas implementando actuaciones educativas de éxito al menos en 10 países: Colombia, México, Argentina, Brasil, Chile, Perú, Ecuador, Costa Rica, Nicaragua y Paraguay.

Sabemos esto gracias a reportes de aliados, aunque hay muchas más que no están registradas porque llegaron por política pública, porque encontraron la web, o por otras vías.

Lo importante es que, a diferencia del 2014 —cuando había más dudas y pocos casos— hoy tenemos mucha evidencia empírica de que las actuaciones

educativas de éxito son transferibles. No hemos encontrado un contexto en el que podamos decir “aquí no funcionan” o “en esta cultura no se puede”.

Hemos visto casos desde preescolar, primaria, secundaria, bachillerato (lo que en México es “media superior”), en escuelas urbanas, rurales, laicas, religiosas, públicas, privadas, muy grandes y muy pequeñas —menos de 50 estudiantes con un solo docente. Esa diversidad confirma que estas actuaciones son transferibles a contextos muy diversos, incluso en sistemas educativos con reformas muy cambiantes.

Lo que veremos a continuación son ejemplos —algunos ya muy conocidos, otros nuevos— que muestran evidencia de impacto social. Por ejemplo, el caso de la Institución Educativa Alta Vista, Sede Monteloro, que era una escuela unidocente de menos de 50 estudiantes. Hay un artículo publicado que detalla cómo mejoraron drásticamente la convivencia, la relación con las familias y, sobre todo, los resultados de aprendizaje. Comparando sus resultados con la media de escuelas rurales y la media nacional, Monteloro mejoró más en matemáticas y lenguaje, en un año, que escuelas similares. Es un ejemplo muy conocido y muy importante.

Otro caso colombiano es el de la escuela Luis Carlos Galán, que obtuvo un premio latinoamericano por las mejoras en convivencia —mucho más importante que el premio mismo. Es una escuela muy inspiradora para otras que preguntan “¿cómo hacemos para que dejen de pelear?” o “¿cómo reducimos el bullying?” Y la respuesta está en estas actuaciones.

También hay un caso publicado de una escuela mexicana —que ustedes conocen por mis charlas anteriores— publicado en la revista de educación de Cambridge. Es una escuela primaria en un contexto de alta violencia y pobreza. En tres años mejoró drásticamente resultados de aprendizaje y redujo la violencia. Otro ejemplo de impacto social replicable.

Todo esto está documentado. Y si alguien no conoce estas bases, sugiero mucho leer la guía de comunidades de aprendizaje publicada el año pasado — muy pensada para quienes están en la práctica. La guía contiene ejemplos de lo que va muy bien, pero también de lo que se ha hecho mal en

otras escuelas y de cómo esas adulteraciones del proyecto han afectado a niños, familias y docentes. Es un material muy valioso para asegurar calidad.

En lo que resta del tiempo, haré un breve repaso de cada una de las actuaciones educativas de éxito, pero desde ejemplos —no desde la base teórica— porque ya suponemos que la mayoría la conoce. Empezaré por aspectos que normalmente explico al final.

Comisiones mixtas. Igual que en La Verneda, muchas escuelas comienzan por el sueño. Algunas lo renuevan cada año o cada dos años; otras comienzan primero con actuaciones de éxito y luego hacen el sueño. La idea es que toda la comunidad —docentes, estudiantes, familias— aporte su sueño, su utopía. Es expresar lo que cada quien quiere para que la escuela tome el rumbo que toda la comunidad quiere. El lema es hermoso y universal: el aprendizaje que queremos para nuestras hijas e hijos debe estar al alcance de todas y todos los niños y niñas.

Un ejemplo es la escuela de Cambridge del artículo publicado en Cambridge. En 2016, esta escuela estaba en una situación muy compleja. Recibieron 20 horas de sensibilización presencial y 10 horas de lectura del libro *Aprendizaje Dialógico* en tertulia pedagógica. Conocieron las actuaciones educativas de éxito y los siete principios del aprendizaje dialógico y decidieron discutir si querían convertirse en una comunidad de aprendizaje. Lo discutió el claustro y las familias, porque la formación también se abrió a las familias. En la segunda fase, convocaron a toda la comunidad para que expresara su opinión. Finalmente decidieron transformarse.

Después organizaron el sueño de escuela. Las fotos que muestro son del segundo sueño, unos cuatro o cinco años después. Escogieron una temática significativa y cada persona —estudiantes, docentes, familiares— plasmó su sueño. Fue un evento muy importante, con un árbol de sueños donde cada uno compartía su idea. Se conformó una comisión del sueño que organizó la difusión, convocó a todas las personas y garantizó que nadie quedara fuera.

Después del sueño, revisaron todos los sueños y establecieron prioridades: qué cosas serían a corto, mediano y largo plazo. Esto permitió conformar comisiones mixtas —docentes y familiares— para trabajar cada

sueño. Lo importante es que esta participación hace que la escuela deje de ser “la escuela de los profes” y se convierta en la escuela de todos. Ese sentido de pertenencia es clave y tiene un impacto tremendo en la participación de las familias.

En esta escuela lo que se vio con el paso de los años es que, al contrario de lo que algunos dicen (“funcionó porque había participación de las familias”), la participación creció debido a la transformación. Las familias comenzaron a acercarse porque la escuela cambió: diálogo igualitario, escucha, participación real, creación de sentido.

Esto también lo vimos en una escuela con la que estoy trabajando en el postdoctorado: decidieron comenzar directamente con el sueño. Es otro camino posible. Algunas escuelas comienzan con actuaciones de éxito; otras, con el sueño. Ambos caminos funcionan.

Ahora paso al modelo dialógico de convivencia, que salió mucho ayer y es fundamental. Hoy tenemos una ventaja enorme: cualquier persona aquí puede acceder a todos los recursos del modelo dialógico gracias al proyecto Teach for Evidence, que reunió toda la base científica del modelo, los temas clave, guías para primaria y secundaria, materiales para docentes, presentaciones, guías para encuentros dialógicos. Ayer Rosa mencionó Periódico de Educación, que difundió una nota sobre Teach for Evidence con recursos de acceso abierto.

Teach for Evidence establece los temas clave para primaria: qué es y qué no es violencia, quién me gusta y por qué, amor ideal y consentimiento, importancia de la amistad para prevenir la violencia, intervención como testigos (bystander intervention), violencia de género aisladora, Club de Valientes Violencia Cero. En secundaria se trabaja el discurso coercitivo dominante, consentimiento, nuevas masculinidades alternativas (con base científica, no ocurrencias), amor ideal, intervención de testigos.

El modelo dialógico no es una técnica. Hay formas concretas, por ejemplo la creación de la norma dialógica —una sola norma para toda la escuela— elaborada con participación de estudiantes. Hay pasos específicos para construirla: comisión mixta de convivencia, consulta a toda la comunidad, elaboración y discusión de versiones, ajustes por parte de los estudiantes.

Un ejemplo: en una escuela mexicana, después de seis meses de trabajo, llegaron a la norma: Abre las puertas a la convivencia y ciérralas a la violencia, reflexionando antes de actuar, dialogando y respetando a todas las personas tal y como son para ser respetado. Los niños presentaron la norma y explicaron cada frase: por qué “dialogando”, por qué “reflexionando antes de actuar”, etc. Cuando había un problema, eran ellos quienes decían “esto va en contra de nuestra norma”.

Un caso real compartido por una madre de la comisión de convivencia en 2019: detectaron que una niña de seis años tenía pensamientos suicidas debido a acoso en los baños. Al iniciar la construcción de la norma, la hermana de la niña detectó la situación, intervino, la protegió y detuvo la agresión, diciendo a los agresores que eso iba en contra de la norma. El bullying cesó y la niña mejoró drásticamente. La madre relató cómo su hija dijo a quienes la defendieron: “Muchas gracias, eres como mi segunda madre”.

Esto es lo que pasa cuando los estudiantes son protagonistas del modelo dialógico. Pero para que el modelo funcione, hay que trabajar los conceptos clave: qué es violencia, el discurso coercitivo dominante (que promueve atracción hacia la violencia), el lenguaje del deseo y el lenguaje de la ética. El lenguaje del deseo es el que genera atracción; los niños hablan desde ahí. Las personas adultas solemos hablar desde la ética (“es un chico bueno”, “te conviene”). Hay que usar el lenguaje del deseo a favor de quienes tienen valores igualitarios.}

En Teach for Evidence se explica cómo vaciar de atractivo a las personas violentas y trasladarlo a quienes no lo son. También se trabaja el enfoque bystander: solo hay dos posibilidades —o soy cómplice o actúo. No hay punto medio. Los niños deben aprender desde pequeños a intervenir y posicionarse del lado de la víctima.

Esto es algo muy importante que tenemos que trabajar. Primero, tenemos que saber que existe un discurso coercitivo dominante que está promoviendo, en las interacciones cotidianas —en las redes sociales y también en las relaciones entre iguales—, la atracción hacia actitudes y personas violentas. Este discurso se expresa muy bien en la idea de que las personas violentas son atractivas y

deseables para las relaciones, mientras que las personas buenas son vistas como aburridas, “sosas”, estables y correctas, pero vacías de atractivo.

Esta cita lo expresa muy bien y es un ejemplo muy claro:

“Mis papás me dicen que me case con un chico bueno”, lo cual es éticamente correcto, pero totalmente vacío de atractivo. “Y yo les hago mucho caso: hasta que me tenga que casar, me dedico a divertirme con chicos malos”.

Esto tenemos que entenderlo. En los materiales de Teach for Evidence hay recursos y referencias que nos ayudan a comprenderlo, y también hay literatura científica al respecto. Pero primero debemos entenderlo como personas adultas para poder trabajarlo con los chicos y chicas en el día a día, en los diálogos cotidianos y en los encuentros que organicemos, de modo que podamos identificar que este discurso existe. Es complejo de entender a veces, pero las personas adultas tenemos que identificar que existe un lenguaje del deseo y un lenguaje de la ética, que son dos cosas distintas.

El lenguaje del deseo aparece cuando expresamos con palabras la atracción hacia algo o hacia alguien: cuando hablamos con entusiasmo, con emoción, cuando nos “encendemos” hablando de lo que nos gusta. El lenguaje de la ética, en cambio, es cuando hablamos desde el bien, desde lo que es éticamente correcto: “no te conviene andar con ese chico porque te va a ir mal en la vida”, “es una mala persona”, “los chicos malos van a acabar mal”. Las personas adultas solemos utilizar mucho más este lenguaje de la ética.

Pero los chicos y las chicas, desde muy pequeñitos —y luego pondría ejemplos de niños muy pequeños— se mueven con el lenguaje del deseo. Es lo que hablan con sus pares y con sus familias: de quién les gusta, quién les atrae, quién les cae mejor, quién es más divertido. Si no tenemos en cuenta que existe esta diferencia, entonces en los encuentros dialógicos les hablamos todo el tiempo desde el lenguaje de la ética, promoviendo cosas éticamente correctas, pero no nos damos cuenta de que, fuera de ese encuentro dialógico o en otros espacios, se está promoviendo un lenguaje del deseo que genera atracción hacia quienes molestan a los demás, hacia quienes pegan, hacia quienes son “los patanes”, “los malos”, o como se les llame en cada contexto.

Ahora bien, esto se puede dar la vuelta; no es algo fijo. En las comunidades de aprendizaje tenemos muy claro que se puede transformar ese lenguaje del deseo en el día a día: dejar de utilizar el lenguaje del deseo para los chicos y chicas que tienen actitudes violentas y trasladarlo hacia quienes encarnan los valores que queremos potenciar: valores igualitarios, de no violencia. Pero para poder hacerlo, tenemos que identificar primero el lenguaje del deseo y empezar a utilizarlo conscientemente, dirigiéndolo desde quienes ejercen violencia hacia quienes no la ejercen.

Este es un trabajo complejo; ahora lo explico muy rápido, pero es mucho más difícil en la práctica. Por eso, en el modelo dialógico, todo el tiempo, uno de los puntos clave es vaciar de atractivo a las personas violentas y a las actitudes violentas: que dejen de ser las que ganan atractivo. Porque hoy, en muchos contextos, mientras más “malos” son, más gustan. Si nos ponemos a pensar, encontramos muchos ejemplos de ello. Tenemos que cambiar eso en la escuela. Cuando trabajamos el modelo dialógico, lo primero que tenemos que tener claro es: vaciar de atractivo a las personas que ejercen violencia y trasladar ese atractivo a las personas —reales o de ficción— que tienen valores igualitarios.

Esto aplica tanto a personas de la vida real como a personajes de música, de literatura, de películas, que excluyen la violencia y se posicionan valientemente siempre del lado de las víctimas. Todo esto lo pueden ver con mucho más detalle en Teach for Evidence.

Otro tema clave para los encuentros dialógicos y para la construcción de la norma, en general, si queremos trabajar modelo dialógico, es tener clarísimo el enfoque bystander / upstander. Cuando una persona es testigo o sabe de un caso de acoso, de bullying o de violencia, solo hay dos posibilidades: o miro para otro lado y, por lo tanto, me posiciono del lado del agresor y soy cómplice, o actúo y contribuyo a parar esa violencia, posicionándome del lado de la víctima.

No hay punto medio. El “yo lo vi, pero mejor no me meto para que no se agrande el problema” en realidad agranda el problema, porque contribuye a que la persona agresora vea que actúa y nadie interviene, nadie “mete las manos”, nadie hace nada, y así sigue y sigue.

Trabajar con los estudiantes desde las primeras edades —desde preescolar, y si se puede desde antes— este enfoque es clave en el modelo dialógico y en las comunidades de aprendizaje para lograr violencia cero: que los chicos tengan claro que, si ven que alguien —aunque sea su mejor amigo, su primo o quien sea— le está pegando a otro, su papel es decirle “oye, para, no hagas eso”. Tener claro que, cuando hay una situación de violencia o acoso, me posiciono del lado de la víctima y actúo.

Hay muchas maneras de actuar; hay recomendaciones, orientaciones, pero lo fundamental es actuar para proteger a la víctima, frenar la violencia y pedir ayuda a personas adultas. Y las personas adultas tenemos que tener clarísimo que, si un niño o una niña nos pide ayuda, hay que hacerle caso, no minimizar lo que nos está contando ni lo que está viendo. Eso hay que trabajarlo constantemente con los chicos y chicas, tanto en actividades específicas como en las interacciones cotidianas.

Es importante que entiendan qué es un bystander: alguien que ve y mira para otro lado, y qué es un upstander: alguien que ve y actúa. Tenemos que empezar a trabajar estos conceptos y, además, empezar a ponerles lenguaje del deseo al segundo: lo que tiene que ser atractivo en sus aulas es ser upstander.

Si alguien actúa y es un upstander, debe “quedar mejor”, pero no solo desde el lenguaje de la ética (“qué bueno eres”, “qué responsable”), sino desde el lenguaje del deseo: “qué valiente”, “yo quisiera ser como tú”, “yo quiero amigos como tú”, “a las chicas grandes les vas a gustar mucho más haciendo esto”, “eres un superhéroe”. Dependiendo del contexto, usaremos unas expresiones u otras, pero la idea es utilizar el lenguaje del deseo para quienes se posicionan del lado de las víctimas, de modo que a los chicos y chicas les dé ganas de ser ellos y ellas quienes actúan.

Otro tema que, como ven, era importante —por eso he preferido detenerme en él, aunque tenga otras actuaciones de éxito que ya no voy a describir— es el de la violencia de género aisladora. Cuando trabajamos modelo dialógico, debemos conocer que existe la violencia de género aisladora: cuando quienes se posicionan como upstanders del lado de las víctimas sufren, muchas veces, ataques de los acosadores o agresores precisamente por posicionarse de ese lado.

Lo que quieren los agresores es que la víctima no tenga quien la ayude; mientras más sola esté, más fácil es seguir ejerciendo violencia. Por eso, si tú te posicionas del lado de la víctima, “cuidado contigo”, porque el ataque va también hacia ti: para destruirte a ti y que nadie más se atreva a hacerlo.

Eso tenemos que tenerlo muy claro: ocurre desde edades muy tempranas hasta la adultez. La doctora Rosa Valls es una de las personas que lidera este tipo de investigaciones, también en contextos universitarios, y está muy estudiado. Es un concepto que hay que conocer en las escuelas, pero no solo para saber que existe, sino para prevenir la violencia de género aisladora.

En Periódico de Educación, por ejemplo, pueden encontrar publicaciones sobre este tema. Y, por eso, cuando ustedes concreten la norma —como la que presenté antes— o el Club de Valientes, Violencia Cero, que está muy pensado sobre todo para las edades más pequeñas (aunque luego los propios niños lo van llevando a secundaria y otros niveles), es fundamental que lo hagan teniendo todo esto en mente: orientar el deseo hacia las personas no violentas, hacia el posicionamiento del lado de la víctima, hacia la prevención de la violencia de género aisladora.

El Club de Valientes, Violencia Cero es una de las concreciones del modelo dialógico más exitosas que existen y que más ha demostrado que los niños y niñas quieran ser upstanders, que quieran ser quienes protegen, quienes se posicionan. Cuando lo organicen, háganlo con estas ideas de fondo. Y, luego, si realizan otras acciones de convivencia en el marco del modelo dialógico, que sea siempre con estas claves en mente.