

Comunidades de aprendizaje y superación de la pobreza en Brasil

Tatiana Santos Pitanga
University of Girona (Spain)

tatipitanga@yahoo.es

Received November, 2014

Accepted May, 2015

Resumen

Objeto: Brasil ha implementado programas sociales a fin de cumplir con los Objetivos del Milenio de disminución de la pobreza y las desigualdades. A pesar de los buenos resultados sigue habiendo barrios guetos y desigualdades educativas y sociales. Por otro lado las Comunidades de Aprendizaje vienen respondiendo a estas necesidades al promover una educación basada en actuaciones de éxito comprobadas científicamente cuyos resultados promueven la transformación educativa y la inclusión social. El objetivo de este artículo es destacar las características de CdA que permiten la superación de la pobreza, y bajo esta perspectiva, explicar la implementación de las CdA en Brasil y cómo de esta forma se está creando las condiciones para que se dé una efectiva superación de la pobreza y de las desigualdades en este país.

Diseño/metodología/enfoque: Este artículo se basa en análisis documental de informes del INCLUD-ED - el proyecto sobre educación escolar de mayor rango científico y más recursos que se haya financiado por la Unión Europea, Naciones Unidas/CEPAL, organismos públicos brasileños y páginas webs oficiales de instituciones que promueven CdA en Brasil. Asimismo también se recoge datos estadísticos del IBGE - Instituto Brasileño de Geografía y Estadística.

Aportaciones y resultados: Se pone de relieve actuaciones de éxito de las CdA que contribuyen a la superación de la pobreza y de la exclusión social. Tales actuaciones se basan en el aprendizaje dialógico, la gestión democrática y la formación de grupos heterogéneos. Se constata que en Brasil se están llevando a cabo tales actuaciones y

con la actual expansión de este proyecto en el país se está creando las condiciones para una efectiva superación de la pobreza.

Originalidad / Valor añadido: Este artículo revela elementos concretos de superación de la pobreza a través de la educación.

Palabras clave: Pobreza, Educación, Comunidades de aprendizaje, Igualdad

Códigos JEL: I32,I31, I28

Title: Learning communities and overcoming poverty in Brazil

Abstract

Purpose: Brazil has implemented social programs to meet the Millennium Development Goals of reducing poverty and inequality. Despite the good results still there are ghettos and educational and social inequalities. Moreover Learning Communities are responding to these needs by promoting education based on successful actions scientifically proven of which promote educational change and social inclusion. The aim of this article is to highlight the characteristics of Learning Communities that allow overcoming poverty, and in this perspective, explain the implementation of the Learning Communities in Brazil and how, in this way, it is creating the conditions for effective overcoming give poverty and inequality in this country.

Design/methodology: This article is based on documentary analysis of reports of the INCLUD-ED - the project on school education more scientific resources has been funded by the European Union, United Nations / ECLAC, Brazilian public agencies and websites of official institutions that promote Learning Communities in Brazil. Brazilian Institute of Geography and Statistics are also collected.

Findings: It highlights successful actions that contribute to overcoming poverty and social exclusion. Such actions are based on dialogic learning, democratic management and the formation of heterogeneous groups. It is observed that in Brazil are carrying out such actions and the ongoing expansion of the project in the country is creating the conditions for effective poverty reduction.

Originality/value: This article reveals specific elements of overcoming poverty through education.

Keywords: Poverty, Education, Learning Communities, Equality

Jel Codes: I32,I31, I28

1. Introducción

Entre los ocho Objetivos del Milenio marcados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) dos de ellos ponen el foco sobre la erradicación del hambre y la universalización de la educación infantil básica. Los datos revelan que Brasil ha logrado con éxito el primero y está al 97% de universalización de la educación infantil.

Específicamente sobre la reducción de la pobreza y el hambre se puede observar que en los últimos once años ha habido un cambio substancial en la distribución de los recursos en el país. Según informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO en inglés) (2014) entre el año 2001 y 2012 el total de la pobreza en Brasil se redujo del 24.3% al 8.4% y la pobreza extrema del 14% al 3.5%. En este mismo periodo se constató un incremento del 20% en los ingresos de las personas más pobres de la población, correspondiente a tres veces más que el incremento en el mismo periodo en los ingresos de las personas más ricas del país (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2014).

Igualmente la desnutrición en la población sufrió una reducción del 10.7% al 5% de la población entre los bienios del 2000-02 y 2004-06. Y el retraso del crecimiento infantil en niños menores de 5 años cayó del 13.4% al 6.7% entre los años 1996 y el 2006 (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2014).

Los datos en educación también son positivos. Según el Instituto Brasileño de Geografía (IBGE en portugués) persiste la tendencia de crecimiento en el nivel educacional de la población y de la tasa de escolarización del grupo compuesto por personas entre 6 y 14 años en el período del año 2007 al 2013. Asimismo, según este mismo órgano y en este mismo periodo sigue decreciendo la tasa de analfabetismo en el país (IBGE, 2015).

El Índice de Desarrollo Humano en educación también se incrementó entre el 1991 y 2010 en Brasil. Este índice que tiene en cuenta la escolarización de la población adulta y el flujo escolar de la población joven pasó del 0.279 en el 1991 al 0.637 en el año 2010. Los datos específicos revelan que el porcentaje de infantes entre 5 y 6 años que frecuentan la escuela pasó de 37.3% a 91% y de los jóvenes entre 11 y 13 años que están finalizando la enseñanza básica pasó del 36.8% al 84.9% (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (Pnud), 2013).

Se sostiene que las políticas públicas basadas en la transferencia directa de renta a familias que se encuentran debajo del nivel de pobreza han contribuido para tal resultado

(Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2014; Pnud, 2013). En este sentido el más importante programa de transferencia de renta que se lleva a cabo en Brasil es Bolsa Familia. Para acceder a esta ayuda económica, las familias deben tener sus niños y niñas entre 6 y 15 años matriculados en escuelas y con asistencia escolar mínima de 85%. Asimismo otras condiciones relacionadas a la salud, es que los infantes menores de 7 años estén vacunados y tengan acompañamiento médico en su crecimiento. También las gestantes y las mujeres entre los 14 y 44 años deben tener acompañamiento médico (Ministério Do Desenvolvimento Social E Combate À Fome, 2013).

De esta forma, se considera que tales programas buscan cambiar el comportamiento de las familias en extrema pobreza en cuanto a la salud, educación y nutrición de sus hijos e hijas, y así crear las condiciones para incrementar el capital humano y romper con el ciclo intergeneracional de la pobreza (Fried, 2012; Schimit, Monteiro & Omar, 2014; Simões & Sabates, 2014).

Investigaciones sobre el impacto del programa Bolsa Familia en la disminución de la pobreza revelan que estos tienen importantes resultados a la hora de paliar el hambre y las situaciones de extrema pobreza a corto plazo aunque no promueven una superación efectiva de la pobreza a largo plazo apuntando la importancia de la educación como variable clave para asegurar la superación sostenible de la pobreza y la desigualdad (Capacle Correa, Belik, Ordóñez & Milachay, 2010; Faria dos Santos & Da Cruz Vieira, 2013).

Así, aunque investigaciones sobre el impacto educacional de programas de transferencia de renta condicionadas revelan que estos programas tienen efecto positivo en el incremento de las matrículas y asistencia escolar (Borraz & González, 2009; Glewwe & Kassouf, 2012), otros estudios sobre el impacto de tales programas en los resultados del aprendizaje de niños y niñas revelan que estos no garantizan buenos resultados (Filmer & Schady, 2009; Ponce & Bedi, 2010). En este sentido la aplicación de tales programas en Brasil es criticada por "la falta de metas claras de mejoramiento de la calidad de la educación y del desempeño escolar de los niños enrolados en los programas" (Cortés & Giacometti, 2010, pp. 58).

Los datos referentes al flujo escolar entre jóvenes y adolescentes también apuntan a la necesidad de la mejora de la calidad educativa a fin de evitar el abandono escolar prematuro. Entre los años 1991 y 2010 el 40% de los jóvenes entre 15 y 17 años no tenían la enseñanza básica completada y la mayoría de los jóvenes entre 18 y 20 años no tenían en nivel medio completado en este país (Pnud, 2013).

Además se observa que en Brasil a pesar de los buenos resultados de las políticas públicas de reducción de la pobreza y del hambre, sigue habiendo desigualdades educativas entre las

regiones del país. Aunque el 50% de los municipios de la región sur y sudeste presenten un Índice de Desarrollo Humano en Educación (IDHM) entre medio y alto, en el 90% de los municipios de las regiones Norte/ Nordeste este índice es bajo y muy bajo y la zona centro-oeste del país presenta un IDHM entre medio y bajo (Pnud, 2013).

Respondiendo a tales necesidades, las Comunidades de Aprendizaje (en adelante CdA) promueven el éxito educativo de todas las personas al basarse en actuaciones comprobadas científicamente cuyos resultados promueven la transformación educativa y la inclusión social.

En este sentido el presente artículo pretende destacar las características de CdA que permiten la superación de la pobreza, y cómo, a partir de la implementación de las CdA en Brasil, se está creando las condiciones para que se dé una efectiva superación de la pobreza y de las desigualdades en este país.

2. Estado de la cuestión: Comunidades de Aprendizaje y superación de la pobreza

Las CdA son centros educativos que llevan a cabo una transformación social y cultural abriéndose para toda la comunidad con el objetivo de ofrecer educación de calidad y éxito educativo para todo el estudiantado (Flecha, Padrós & Puigdemívol, 2003). Esta transformación pasa por cinco fases (sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación) a través de las cuales el centro abre todos sus espacios a la participación de la comunidad de su entorno. El primer paso en esta transformación es que el claustro conozca las bases científicas del proyecto CdA en la fase de sensibilización, para en seguida poder tomar la decisión sobre transformarse en CdA o no. Si deciden seguir adelante con el proyecto, el centro educativo se abre a la comunidad invitándoles a soñar la escuela que desean. En esta fase estudiantado y sus familiares, claustro, personas que trabajan en el centro y demás miembros de la comunidad comparten sus sueños. A partir de entonces estos sueños son organizados por orden de prioridades y se forman comisiones mixtas, compuestas por familiares, profesorado, alumnado, voluntariado, que se encargan de hacerlos realidad formando parte de la gestión democrática de la escuela (Flecha et al., 2003).

La base científica de las CdA son el aprendizaje dialógico y las actuaciones de éxito identificadas por el único Proyecto Integrado del área de socio-economía de los Programas Marco de Investigación de la Comisión Europea - INCLUD-ED Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education (2006-2011). La envergadura y el rigor científico de esta investigación respaldan sus principales resultados. Esta investigación fue llevada a cabo durante 5 años y contó con la colaboración de 15 universidades e instituciones de investigación europeas, representantes de grupos vulnerables, familias, políticos, profesores y otros

profesionales que trabajaron juntos a fin de identificar aquellas actuaciones que promoviera la superación del fracaso y abandono escolar y el riesgo de exclusión social (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012a).

2.1. Actuaciones de Éxito

Las actuaciones de éxito son aquellas actuaciones que no sólo ofrecen buenos resultados sino que ofrecen los mejores resultados en cualquier contexto en el cual se apliquen (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012a).

Entre las actuaciones de éxito detectadas por INCLUD-ED se encuentran los grupos heterogéneos que promueven inclusión y éxito educativo. Estas actuaciones consisten en formar grupos heterogéneos de alumnos ofreciéndoles más y mejor atención en el aula. A diferencia de otros grupos heterogéneos que generan exclusión, aquí los recursos humanos del centro son reorganizados para potenciar los recursos en el aula y también se cuenta con voluntariado que colabora en clase siguiendo la orientación del profesor. De esta forma todo el alumnado es atendido adecuadamente dentro del aula (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2011).

Un ejemplo de este tipo de agrupación son los Grupos Interactivos llevados a cabo en las CdA. Se ha comprobado que los Grupos Interactivos aumentan el rendimiento escolar de forma inclusiva y a la vez también crea lazos de solidaridad entre el alumnado. En este modelo se organiza el grupo clase en pequeños grupos heterogéneos según el rendimiento escolar, donde cada grupo está a cargo de una persona adulta que suele ser voluntaria y miembro de la comunidad local. Los profesores coordinan las actividades que se llevarán a cabo en los pequeños grupo y las personas voluntarias velan porque las interacciones que se den entre el alumnado sean inclusivas, solidarias y libres de coacciones (Oliver & Gatt, 2010). Así la persona voluntaria que participa en el grupo interactivo promuevan el aprendizaje y la solidaridad, animándoles a que se ayuden entre ellos en la resolución de las actividades propuestas por el profesor, y que se expliquen cómo han llegado a sus conclusiones (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2011).

Otra actuación de éxito detectada es la participación de la familia y la comunidad en el centro. Se ha detectado que las formas de participación de las familias que más contribuyen al éxito escolar son aquellas que las implican en la participación en las actividades educativas, la evaluación del centro y del alumnado, así como en las tomas de decisiones. Asimismo la participación de familiares y miembros de la comunidad en programas de formación orientados a las familias e impartidas en el centro también mejoran el rendimiento académico y la implicación del alumnado. La consecuencia de esta participación es la mejora de la

coordinación entre hogar y escuela, y la superación de prejuicios y estereotipos sobre grupos vulnerables (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2011).

De esta forma las actuaciones de éxito promueven el éxito educativo de forma eficiente y equitativa ya que su aplicación en los centros genera buenos resultados educativos para todo el estudiantado. También promueven el uso eficiente de los recursos existentes ya que sin alterarlos se llega a máximos resultados. Por último una de las principales características de las actuaciones de éxitos es su transferibilidad. Se ha demostrado que estas actuaciones promueven el éxito donde quiera que se apliquen, independientemente de la diversidad de los contextos (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012a).

Además de las actuaciones de éxito educativas, Includ-ed también identificó aquellas actuaciones que permiten la superación de exclusión social en otros ámbitos sociales tales como el acceso a la vivienda, la salud y el empleo. Éstas se caracterizan por abordar la exclusión social desde un enfoque integrado vinculando las políticas de educación con otras políticas sociales (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012b). Así a través de la educación se crean condiciones para la superación de la exclusión en estos otros ámbitos sociales.

Se detectó que los elementos que facilitan el acceso al trabajo, la vivienda y la salud de las personas en situación de pobreza y exclusión social son también el agrupamiento heterogéneo y la participación de la comunidad en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012b). Algunos ejemplos de estos tipos de actuaciones son la alfabetización para la salud (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012a) y la creación de cooperativas basadas en resultados de investigaciones sobre experiencias cooperativistas exitosas (Burgués, Martín & Santa Cruz, 2013).

2.2. Aprendizaje Dialógico

Otro elemento superador de la exclusión laboral, en la salud y en la participación ciudadana es el aprendizaje dialógico (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012b). Éste se basa en el diálogo y las interacciones igualitarias como herramienta del aprendizaje promoviéndolo entre el alumnado, el profesorado y la diversidad de personas que hacen parte de la comunidad (Valls & Munté, 2010).

El Aprendizaje Dialógico es el marco teórico que sirve de base científica para el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y a partir del cual se aplica las actuaciones de éxito (Valls & Munté, 2010). Los principios que nortean el Aprendizaje Dialógico son la transformación, dimensión instrumental, solidaridad, creación de sentido, inteligencia cultural, igualdad de

diferencias y diálogo igualitario. Éste último implica en que todos y todas tienen voz y sus voces tienen el mismo valor, la misma importancia. El diálogo se produce orientado a la consecución de un acuerdo y no para imponer una opinión. En este contexto se valoran los buenos argumentos y no la autoridad de quien habla (Aubert, Flecha, García, Flecha & Racionero, 2010). Este principio clave en las CdA crea las condiciones para una efectiva participación de las familias y de la comunidad en el centro. A través del diálogo igualitario todos y todas interactúan para alcanzar un objetivo común consensuado (Valls & Munté, 2010).

De esta forma a través de la participación de la comunidad en el centro y del diálogo igualitario y demás principios del Aprendizaje Dialógico, la transformación del centro va más allá de sus muros y promueve la transformación del barrio, hacia la inclusión y la superación de la pobreza.

En este sentido diversas investigaciones aportan evidencias de cómo la transformación del centro en una CdA sirve de motor para la participación ciudadana activa de los vecinos y vecinas en la mejora de la calidad de vida de sus barrios (Brown, González & Pascual, 2013; Burgués et al., 2013).

2.3. Transformación del centro, transformación del barrio

La transformación de un centro educativo en una CdA implica en cambios que afectan el entorno inmediato de este centro, las relaciones que se dan en su marco y también su estructura interna de funcionamiento. Estos cambios vienen de la mano de la participación activa de las familias y miembros de la comunidad que pasan a tener voz en la gestión del centro. Esta experiencia basada en el diálogo igualitario genera un aprendizaje de participación, a través de los argumentos, que empodera a las personas a participar de igual forma en otros contextos. Así estas personas pasan a actuar como ciudadanos activos en diversas esferas sociales, generando cambios y oportunidades de inclusión social en barrios socialmente desfavorecidos. De esta forma las CdA actúan como un instrumento de transformación en la medida en que crea espacios de convivencia, reflexión y promoción de desarrollo de la ciudadanía (García, Leena & Petreñas, 2013).

Un ejemplo de ello es la transformación integral vivida en el barrio de La Milagrosa en Albacete (Flecha & Soler, 2013; Girbés-Peco, Macías-Aranda & Álvarez-Cifuentes, 2015; López, Aubert, Elboj & Rocío, 2010). La Milagrosa se caracterizaba por ser un barrio gueto de alto índice de pobreza e exclusión cuya población se encontraba en situación de extrema vulnerabilidad (Girbés-Peco et al., 2015). El centro educativo presentaba altos índices de abandono escolar y

de conflictividad siendo necesaria la presencia policial en diversas ocasiones para salvaguardar los profesores que allí trabajaban de los ataques de personas de la comunidad (Girbés-Peco et al., 2015). En el año 2006 este centro es cerrado y reabierto bajo el proyecto de Comunidad de Aprendizaje. A raíz de esta transformación, tal centro es reconocido internacionalmente por los logros educativos que está alcanzando (Girbés-Peco et al., 2015) y también por la mejora en las condiciones de vida de los vecinos y vecinas del barrio (Brown et al., 2013; Burgués et al., 2013).

Estas transformaciones se han hecho en el marco del Contrato de Inclusión Dialógica. Esta es una actuación en la cual, a partir de la aportación de la comunidad científica sobre las actuaciones de éxito en los diversos ámbitos sociales (empleo y salud por ejemplo), la comunidad y demás agentes sociales dialogan y a través de los argumentos consensuan qué transformaciones quieren para la escuela y el barrio. Así, todas las partes implicadas (personas de la comunidad, profesionales de la educación, responsables de la administración pública y miembros de la comunidad científica) establecen un compromiso entre ellas para lograr la realización de tales sueños (López et al., 2010).

Mediante el Contrato de Inclusión Dialógica, el barrio de la Milagrosa ha logrado no solamente la mejora del centro educativo sino que también la abertura de una escuela de adultos y de un centro de secundaria dentro del barrio (Girbés-Peco et al., 2015). Estas dos iniciativas, que parten de una decisión de la comunidad tomada de manera democrática en una asamblea, están contribuyendo a romper con el círculo de pobreza presente en el barrio ya que ofrecen nuevas oportunidades educativas en el ámbito de la educación postobligatoria que crean condiciones para la inserción laboral de jóvenes y adultos del barrio (Girbés-Peco et al., 2015).

Asimismo el sueño de un barrio mejor gestado en las asambleas también incluía mejorar el acceso directo de los vecinos y vecinas al empleo y al trabajo. Basándose en actuaciones llevadas a cabo por cooperativas que viene generando trabajo sostenible y de calidad, presentadas a la comunidad por el equipo investigador de INCLUD-Ed, los vecinos y vecinas del barrio, muchos de ellos voluntarios en la CdA, decidieron fundar una cooperativa de servicios. Tal cooperativa ha creado 100 puestos de trabajo para las familias del barrio generando trabajo y renta a personas que antes se encontraban excluidas del mundo laboral (Burgués et al., 2013).

Así este es uno de los ejemplos que evidencian que a través de las CdA se está logrando cambiar los entornos sociales marcados por la pobreza (Brown et al., 2013; Burgués et al., 2013; López et al., 2010) y esta experiencia de transformación es transferible para cualquier lugar desde que se aplique las actuaciones de éxito (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012a).

3. Metodología

Para la elaboración de este artículo se han analizado documentos variados, para realizar un análisis documental. En primer lugar, se han tomado en consideración los informes del INCLUD-ED - el proyecto europeo de investigación previamente mencionado. En este proyecto se siguió la metodología comunicativa. Se trata de una metodología de investigación validada por la comunidad científica internacional que permite establecer un diálogo en el que el conocimiento científico aportado por la o las personas investigadoras se contrasta con las personas participantes de la realidad analizada para la construcción intersubjetiva de un conocimiento objetivo sobre esa realidad.

También se han considerado otros informes de organismos públicos de referencia nacional e internacional tales como Naciones Unidas/CEPAL; IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada y IBGE - Instituto Brasileño de Geografía y Estadística.

Recurrimos a datos sobre Comunidades de Aprendizaje en Brasil, teniendo acceso a los relatos de personas implicadas. Pudimos acceder a ellos través de las páginas webs de organismos relacionados con el proyecto de CdA en Brasil, tales como el Instituto Natura, la Municipalidad de São Carlos y NIASE - Núcleo de Investigación y Acción Social y Educativa de la Universidad Federal de São Carlos.

En estas webs pudimos acceder a materiales muy diversos (vídeos, documentos, informes), que nos han permitido hacer un análisis del contenido. Específicamente analizamos los testimonios de las personas participantes de la Escuela Municipal Epiácio Pessoa recogidos en vídeos y divulgados en la página web específica sobre CdA del Instituto Natura.

4. Comunidades de Aprendizaje en Brasil

El desarrollo del proyecto de CdA en Brasil se está llevando a cabo con base a las actuaciones de éxito que promueven la mejora educativa y la inclusión social en diversos ámbitos como el trabajo, la salud y la vivienda.

Desde la implementación de la primera CdA en Brasil, en el año 2003, se vela por la aplicación de las actuaciones de éxito con rigor científico. La primeras CdA del país fueron fruto del trabajo de divulgación y acompañamiento académico del Núcleo de Investigación y Acción Social y Educativa de la Universidad Federal de São Carlos (NIASE) que a su vez fundamenta sus prácticas en el Aprendizaje Dialógico desarrollado y elaborado por el Centro Especial de

Investigación en Teorías y Practicas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona (CREA) (Marigo, Constantino & Moreira, 2011).

La primera experiencia de CdA en Brasil fue en el año 2003, al producirse la transformación de un centro educativo de enseñanza básica que atendía aproximadamente 550 estudiantes entre niños, jóvenes y adultos provenientes de la zona urbana y rural del municipio de São Carlos (Mello, 2009). Los principales retos de esta escuela consistían en acabar con el clima de hostilidad promovido por los estudiantes de la zona urbana hacia los estudiantes de la zona rural e intensificar el aprendizaje de estos últimos dentro del horario de clase ya que estos no tenían disponibilidad para aumentar las horas dedicadas al estudio más allá del horario oficial (Mello, 2009).

La participación de las familias en este centro fue intensa desde la primera fase de transformación del centro. En las sesiones de sensibilización, donde se explica las bases teóricas del proyecto de CdA estuvieron presente 500 familias que también participaron en la toma de decisión que aprobó la propuesta de transformar el centro en CdA. A partir de entonces y dentro del primer año se establecieron actuaciones de éxito tales como comisiones mixtas, los grupos interactivos, actividades para las familias, entre otras. Respondiendo a los retos de la escuela, el aprendizaje se intensificó en las clases gracias a la participación del voluntariado a través los grupos interactivos. La participación de familiares de niños y niñas de la zona rural y urbana en los grupos interactivos resolvió de forma rápida el conflicto entre el estudiantado proveniente de las dos zonas estableciendo un clima de respeto mutuo (Mello, 2009).

En los años 2005 y 2006 otras dos escuelas municipales se transformaron en CdA. Una de ellas creó una comisión mixta de gestión que se esforzó en lograr mejoras para todo el barrio, buscando expandir la transformación más allá del centro educativo. Esta comisión activó el tejido asociativo del barrio fortaleciendo la Asociación de vecinos del mismo y trabajó para traer servicios de salud y seguridad inexistentes en este entorno (Pinheiro, 2010). Además gracias al sueño de mejora del barrio de las familias gestado en esta comisión, desde la CdA también se buscó ampliar la oferta educativa del centro del nivel básico al nivel medio ya que este era el único centro del sector (Pinheiro, 2010).

Las acciones llevadas a cabo por esta comisión permiten vislumbrar cómo la transformación del centro educativo en CdA es un motor que activa y moviliza la comunidad para la transformación de su entorno hacia la superación de la pobreza y la inclusión también en otras esferas sociales tales como la salud, la seguridad y la participación ciudadana.

En la actualidad el proyecto de CdA en Brasil se está expandiendo debido a la iniciativa del Instituto Natura de llevar este proyecto a todo el país.

El Instituto Natura tiene como principal misión promover el aprendizaje inclusivo, a lo largo de la vida así como dar apoyo para promover la excelencia en la gestión pública de la educación y la innovación en tecnología educativa (Instituto Natura, 2012).

A través del NIASE, el Instituto Natura entró en contacto con CREA y conoció las bases científicas de CdA desarrolladas por este grupo de investigación de la Universidad de Barcelona. A partir de ahí se establece un convenio entre estas dos instituciones - CREA e Instituto Natura - que da inicio de expansión de CdA en Brasil.

En la actualidad, en Brasil 159 escuelas están aplicando actuaciones de éxito, de las cuales 55 ya han hecho la transformación del centro en CdA. Estas escuelas están distribuidas entre cinco estados de Brasil: São Paulo, Rio de Janeiro, Ceará, Bahía y Pará, estando la mayor parte de los centros concentrados en los estados de Rio y São Paulo. Los centros educativos involucrados son de enseñanza infantil, fundamental y nivel medio. También en las CdA que se están formando en este marco se prioriza la aplicación de las actuaciones de éxito.

La Escuela Municipal de Enseñanza Fundamental Eпитácio Pessoa fue una de las escuelas donde se aplicó el proyecto piloto de CdA en 2013. Los testimonios del alumnado y de personas voluntarias de esta CdA localizada en el barrio de clase trabajadora de Andaraí, en Río de Janeiro, revelan como la aplicación de las actuaciones de éxito están transformando el entorno educativo del centro.

Una trabajadora de este centro, que ahora también participa como voluntaria en diversas actuaciones de éxito explica un momento del proceso de transformación en el que se observa cómo la comunidad se implicó en el centro y algunos miembros han pasado a participar en la gestión democrática del mismo a través de las comisiones mixtas compuestas por voluntarios, familiares, personal docente y alumnado.

“Todo empezó cuando la comunidad escolar llamó a la población para soñar juntos. Entonces, ¿qué pasó? Se decidió que estos sueños deberían dividirse, separarse, formándose tres comisiones: una que es el sueño de los familiares que es la que yo lidero, la de infraestructura que es otra comisión y lo pedagógico que es otra. Son tres comisiones”. (Instituto Natura, 2014a)

El cambio en el ambiente del centro y en la convivencia entre las personas que se está dando a raíz de la participación del alumnado en los procesos de toma de decisiones generan más autonomía y lazos de amistad y compañerismo entre el estudiantado.

“La escuela cambió en este punto, que ellos tienen más autonomía. Ahora ellos planean lo que quieren hacer, ellos deciden, lógicamente dentro de lo que es pedagógico ¿no?, pero ellos deciden. Entonces ellos están más sueltos, más amigos, porque había muchas peleas. Ahora no, ellos son más compañeros” .(Instituto Natura, 2014a)

En esta escuela también se están aplicando los grupos interactivos en las clases. Así explica una voluntaria qué son los grupos interactivos para invitar otras personas a participar.

“Grupos Interactivos es una práctica diferente. No es que tú tengas que saber o alguna cosa así. Solo con tu presencia ya hay una diferencia en el aprendizaje del alumno porque él sabe que hay alguien allí preocupado por él”. (Instituto Natura, 2014b)

La participación de familiares como voluntarios haciendo parte de los grupos interactivos aproxima las familias al mundo educativo de los niños y niñas tal como comenta una de las estudiantes: "ayuda mucho. Y es bueno tener a los padres dentro de la escuela, porque ellos saben lo que pasa en nuestro día a día y de sus hijos" (Dantas, 2014).

Las interacciones que se generan a través de los grupos interactivos mejora el interés por los estudios. "Hubo un día en que la voluntaria nos contó una experiencia de su vida cuando tenía nuestra edad. Fue muy importante para todos. Nosotros tuvimos más ganas de hacer aquella tarea, más ganas de estudiar" (Instituto Natura, 2014a).

Esta transformación se traduce en un centro educativo atractivo para el estudiantado y este factor de atracción es una condición básica para superar el fracaso y el abandono escolar. "La escuela cambió mucho todo. Los alumnos, ellos están más interesados. Hija mía tú los ves. Si ellos están aquí dentro salen a las cuatro menos diez, venga niños, vamos a casa, no se van. Ellos quieren quedarse (Instituto Natura, 2014a).

5. Conclusiones

Los programas de superación de la pobreza llevados a cabo en Brasil están ofreciendo importantes resultados a la hora de paliar el hambre y las situaciones de extrema pobreza a corto plazo. No obstante , para asegurar la superación de la pobreza y la desigualdad de manera sostenible y a largo plazo se revela que la educación es una variable clave (Capacle et al., 2010; Faria dos Santos & Da Cruz Vieira, 2013).

Así, este país tiene retos a superar en el ámbito educativo para lograr una efectiva superación de la pobreza y desigualdad. Uno de ellos es la mejora de la calidad educativa y del desempeño escolar del estudiantado implicado en los programas de superación de la pobreza

(Cortés & Giacometti, 2010). Directamente relacionada a esta mejora está el reto de evitar el abandono escolar prematuro (Pnud, 2013). Por último un tercero recto detectado es la superación de las desigualdades educativas entre las regiones Norte/Nordeste y Sul/Sudoeste del país (Pnud, 2013).

A través del Aprendizaje Dialógico y la aplicación de las actuaciones de éxito, las CdA responden a estos retos ya que promueven educación de calidad y persiguen el éxito educativo para todo el estudiantado. Los centros educativos que se transforman en CdA se abren para toda la comunidad. Miembros de ella pueden hacer parte de la gestión democrática del mismo a través de las comisiones mixtas. Asimismo, las actividades educativas llevadas a cabo en los centros se basan en las actuaciones de éxito que son aquellas que, avaladas científicamente, no sólo ofrecen buenos resultados sino que ofrecen los mejores resultados, independientemente del contexto en el que se apliquen (INCLUD-ED CONSORTIUM, 2012a).

Asimismo hay ejemplos en los que la transformación vivida en centros educativos supera los muros de las escuelas y afecta a los barrios en su conjunto. Así las CdA se convierten en motor de un cambio más amplio, logrando llevar a cabo actuaciones de éxito en otros ámbitos sociales (empleo y salud por ejemplo), hecho que promueve la superación de otras desigualdades además de la educativa (Brown et al., 2013; Burgués et al., 2013).

En Brasil la primera experiencia de CdA fue en el año 2003, y desde entonces se vela por la aplicación de las actuaciones de éxito con rigor científico (Mello, 2009). En la actualidad el proyecto de CdA en Brasil se está expandiendo y hoy cuenta con 159 escuelas que están aplicando actuaciones de éxito.

Los centros educativos de enseñanza fundamental y media transformados en CdA en este país atienden a la franja de edad del alumnado que corresponde al mayor índice de fracaso y evasión escolar, uno de los principales retos de la educación del país. Se revela que la aplicación de los grupos interactivos y la participación de miembros de la comunidad educativa y del barrio en la gestión democrática de los centros están cambiando esta dinámica.

Igualmente desde algunas CdA pioneras, se creó comisiones mixtas que llevaron a cabo actuaciones orientadas a superar la exclusión en el ámbito de la salud y la seguridad pública del barrio.

De esta forma las CdA en Brasil están respondiendo a los retos en la educación brasileña y contribuyendo con los esfuerzos que el país está haciendo a fin de erradicar la pobreza y la exclusión social a través de las políticas públicas orientadas a ello.

Referencias

- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. (2010). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- BORRAZ, F.; GONZÁLEZ, N. (2009). Impact of the Uruguayan conditional cash transfer program. *Cuadernos de economía*, 46(134): 243-271. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-68212009000200006>
- BROWN, M.; GONZÁLEZ, A.G.; PASCUAL, A.M. (2013). Procesos dialógicos de planificación de los servicios sociales: el proceso de cambio en los barrios de La Milagrosa y La Estrella (Albacete). *Scripta Nova*, 17(427-6). Disponible online en: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-6.htm>
- BURGUÉS, A.; MARTÍN, S.; SANTA CRUZ, I. (2013). The relationship between processing cooperatives and social inequalities in the territories. *Scripta nova*, 17(427). Disponible online en: <http://www.ub.edu/geocrit/nova.htm>
- CAPACLE CORREA, V.H.; BELIK, W.; ORDÓÑEZ, I.C.; MILACHAY, M. (2010). Políticas de superación del hambre y la pobreza: actuación del programa Bolsa Familia en un asentamiento rural de Brasil. *ISDA – Innovation and Sustainable Development in Agriculture and Food Symposium*. France:, Montpellier 2010, 28 June – 1 July. <http://www.epsoweb.org/event/innovation-and-sustainable-development-agriculture-and-food-symposium-isda-2010-28-june-1-july>
- CORTÉS, R.; GIACOMETTI, C. (2010). *Políticas de educación y su impacto sobre la superación de la pobreza infantil*. CEPAL - Serie Políticas Sociales. Disponible online en: <http://www.cepal.org/es/publicaciones/6163-politicas-de-educacion-y-su-impacto-sobre-la-superacion-de-la-pobreza-infantil>
- DANTAS, D. (2014). *Comunidade e escola juntas. Comunidade de Aprendizagem - Carta na Escola*. Disponible online en: <http://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/73/3dacf673103b1e24022412a5b4e6e8d0.pdf>
- FARIA DOS SANTOS, V.; DA CRUZ VIEIRA, W. (2013). Effects of growth and reduction of income inequality on poverty in northeastern Brazil, 2003-2008. *Economia Aplicada*, 17(4): 647-666. Disponible online en: <http://econpapers.repec.org/RePEc:tou:journl:v:35:y:2012:p:57-80>
<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Effects+of+Growth+and+Inequality+on+Poverty+in+Tunisia#0>
- FILMER, D.; SCHADY, N. (2009). *School enrollment, selection and test scores*. Policy Research Working Paper, 34. <http://dx.doi.org/10.1596/1813-9450-4998>
- FLECHA, R.; PADRÓS, M.; PUIGDELLÍVOL, I. (2003). Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y Gestión Educativa*, 3: 4-8.

- FLECHA, R.; SOLER, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(October 2014): 451-465. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2013.819068>
- FRIED, B.J. (2012). Distributive politics and conditional cash transfers: the case of Brazil's Bolsa Família. *World Development*, 40(5): 1042-1053. <http://dx.doi.org/10.1016/j.worlddev.2011.09.022>
- GARCÍA, C.; LEENA, A.; PETREÑAS, C. (2013). Comunidades de Aprendizaje. *Scripta Nova*, 427(7). Disponible online en: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-7.htm>
- GIRBÉS-PECO, S.; MACÍAS-ARANDA, F.; ÁLVAREZ-CIFUENTES, P. (2015). De la escuela gueto a una Comunidad de Aprendizaje: un estudio de caso sobre la superación de la pobreza a través de una educación de éxito. *RIMCIS - International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 4(1): 88-116. <http://dx.doi.org/10.17583/rimcis.2015.04>
- GLEWWE, P.; KASSOUF, A.L. (2012). The impact of the Bolsa Escola/Familia conditional cash transfer program on enrollment, dropout rates and grade promotion in Brazil. *Journal of Development Economics*, 97(2): 505-517. Disponible online en: <http://ideas.repec.org/a/eee/deveco/v97y2012i2p505-517.html>
- IBGE (2015). *Brasil em síntese: educação*. Disponible online en: <http://brasilemsintese.ibge.gov.br/en/educacao>. (Fecha último acceso: 29 de marzo de 2015).
- INCLUD-ED CONSORTIUM (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. (IFIIE, Ed.) Estudios CREADE (Vol. 9). Madrid. Disponible online en: <http://www.nesetweb.eu/sites/default/files/actuaciones-de-exito-en-las-escuelas-europeas.pdf>
- INCLUD-ED CONSORTIUM (2012a). *Final report: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. Brussels.
- INCLUD-ED CONSORTIUM (2012b). *Report 8. Structural elements, actions of social agents and policies that connect social exclusion/inclusion with educational exclusion/inclusion*. Brussels. Disponible online en: http://creaub.info/included/wp-content/uploads/2010/12/D20.1_Report-8_Final.pdf
- INSTITUTO NATURA (2012). *Perfil*. Disponible online en: <http://www.institutonatura.org.br/institucional/perfil/>
- INSTITUTO NATURA (2014a). *Comunidade de Aprendizagem | Voluntários da Escola Municipal Epitácio Pessoa*. Disponible online en: <https://www.youtube.com/watch?v=ItegaJ7rh-8>
- INSTITUTO NATURA (2014b). *Consultoras Natura pela Educação e a Participação Educativa da Comunidade*. Disponible online en: <https://www.youtube.com/watch?v=wtFPS6iC0c4&list=UUycG6-zqvQXbSaYD18Titfw>
- LÓPEZ, J.G.; AUBERT, A.; ELBOJ, C.; ROCÍO, C. (2010). Contrato de Inclusión Dialógica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(Cdi): 101-111.

- MARIGO, A.; CONSTANTINO, F.; MOREIRA, R. (2011). Dialogic Learning: basis for education & transformation in Brasil. *REMIE - Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 1: 53-78. <http://dx.doi.org/10.4471/76>
- MELLO, R. (2009). Dialogo y escuela en Brasil: comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educacion*, 21(October): 171-181. <http://dx.doi.org/10.1174/113564009788345871>
- MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME (MDS) (2013). Condicionales. Disponible online en: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/condicionales>. (Fecha último acceso: 3 de mayo de 2015).
- OLIVER, E.; GATT, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. *Revista Signos*, 43(2): 279-294. Disponible online en: <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43s2/a02.pdf>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA ALIMENTACIÓN Y LA AGRICULTURA (2014). *The State of Food Insecurity in the World (SOFI)*. Roma. Disponible online en: <http://www.fao.org/3/a-i4030e.pdf>
- PINHEIRO, E.V. (2010). *Caracterização e análise da participação e dos conflitos em uma escola transformada em comunidades de aprendizagem*. Universidade Federal de São Carlos.
- PONCE, J.; BEDI, A.S. (2010). The impact of a cash transfer program on cognitive achievement: The Bono de Desarrollo Humano of Ecuador. *Economics of Education Review*, 29(1): 116-125. <http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.07.005>
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO -PNUD. (2013). *Atlas para o desenvolvimento humano no Brasil. O Idhm*. Disponible online en: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o_atlas/idhm/
- SCHIMIT, P.H.T.; MONTEIRO, L.H.A.; OMAR, N. (2014). Cash transfer program and education investment: a model for social evolution. *Communications in Nonlinear Science and Numerical Simulation*, 19(3): 570-577. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cnsns.2013.07.018>
- SIMÕES, A.A.; SABATES, R. (2014). The contribution of Bolsa Família to the educational achievement of economically disadvantaged children in Brazil. *International Journal of Educational Development*, 39: 141-156. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.07.012>
- VALLS, R.; MUNTÉ, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1): 11-15. Disponible online en: <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=27419180001>

Intangible Capital, 2015 (www.intangiblecapital.org)



El artículo está con Reconocimiento-NoComercial 3.0 de Creative Commons. Puede copiarlo, distribuirlo y comunicarlo públicamente siempre que cite a su autor y a Intangible Capital. No lo utilice para fines comerciales. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/es/>