

La educación secundaria en comunidades de aprendizaje. El caso de Aragón

Sergi de Gràcia
Carmen Elboj

Resum

Aquest article recull les experiències de dos centres que en els darrers anys han experimentat les fases de desenvolupament d'una comunitat d'aprenentatge. L'article descriu les experiències desenvolupades en un centre d'educació infantil i primària i en un institut d'educació secundària, ambdós de la comunitat autònoma de l'Aragó.

Paraules clau: comunitats d'aprenentatge, educació secundària, experiències.

Abstract

This article describes the experiences that took place the last three years in two schools from the autonomous community of Aragón. It describes the experience of a primary school and the experience of a secondary school attending to the different stages of development of a learning community.

Key words: learning communities, secondary school, experiences.

Resumen

El presente artículo recoge la experiencia de dos centros que en los últimos años han experimentado las fases de desarrollo de una comunidad de aprendizaje. El artículo describe las experiencias desarrolladas en un centro de educación infantil y primaria y en un instituto de educación secundaria, ambos de la comunidad autónoma aragonesa.

Palabras clave: comunidades de aprendizaje, educación secundaria, experiencias.

Sumario

Introducción	Conclusiones
La experiencia del CEIP Cantín y Gamboa de Zaragoza	Bibliografía
La experiencia del IES Lucas Mallada, de Huesca	

Introducción

Las comunidades de aprendizaje suponen una profunda transformación del centro educativo en cuanto a la organización, la relación con las familias y las dinámicas del aula. La centralidad que en estos procesos adquieren el diálogo y los ámbitos de participación igualitaria para las familias, los chicos y chicas, el profesorado, el voluntariado, etc., es el verdadero núcleo de Comunidades de Aprendizaje, junto con la conexión que se establece entre la escuela y el entorno en el que ésta está instalada. El resultado es un proyecto educativo profundamente transformador en los ámbitos individual y colectivo, y socialmente útil gracias al equilibrio entre la atención a la convivencia y la instrumentalidad del aprendizaje. Por supuesto, los diferentes niveles educativos pueden salir beneficiados de tal planteamiento, no tan solo la educación infantil o la primaria.

Esto es lo que vamos a ver a continuación. Vamos a ver con un cierto detenimiento algunos aspectos que muestran que Comunidades de Aprendizaje es un proyecto especialmente útil para la educación secundaria, a partir de ejemplos pioneros surgidos en la comunidad de Aragón.

La experiencia del CEIP Cantín y Gamboa de Zaragoza

En Aragón, la primera escuela que se transformó en comunidad de aprendizaje fue el CEIP Joaquín Costa (Huesca), en el año 2001, que fue seguido del centro privado concertado Cantín y Gamboa (Zaragoza), del IES Lucas Mallada (Huesca) y del CRA (Colegio Rural Agrupado) Ariño-Alloza (Teruel). En el curso 2003-04, la última escuela que decidió empezar el proyecto fue el CEIP Santo Domingo (Zaragoza). Este desarrollo posterior del proyecto muestra que es viable en centros que tienen contextos culturales y sociales diferentes. Así, la escuela Santo Domingo, situada en el casco antiguo de la ciudad de Zaragoza, tiene un alto porcentaje de alumnado gitano e inmigrante, con riesgo de marginación social, situación que contrasta con la del alumnado del CRA Ariño-Alloza, de dos pueblos de la provincia de Teruel cuya escuela rural tiene un bajo porcentaje de inmigración. Pero, para el presente artículo, el panorama educativo de las comunidades de aprendizaje de Aragón es significativo en cuanto a su utilidad en diferentes niveles educativos. En esta comunidad, Comunidades de Aprendizaje se desarrolla de forma exitosa en la educación secundaria, en el IES Lucas Mallada y el CEIP Cantín y Gamboa, además de en las etapas de educación infantil y primaria en el resto de centros y también en el Cantín y Gamboa.

Hay que decir que la educación secundaria tiene unas características propias que la diferencian de las demás etapas educativas, dado que habitualmente se generan en ella unas relaciones competitivas e individuales y se produce una gran desmotivación por los estudios, además de un distanciamiento en la relación familia-centro educativo. De ahí la gran utilidad de nuestro proyecto en secundaria. Las dinámicas de Comunidades de Aprendizaje se muestran como

un medio favorable a la resolución positiva de conflictos o a la sensible mejora de ciertas problemáticas que rodean el aprendizaje del adolescente, partiendo del diálogo, el compromiso, la participación y la solidaridad. Describamos ahora el funcionamiento de las dos comunidades de aprendizaje que se están desarrollando en educación secundaria en Aragón y veamos dónde residen sus resultados positivos.

El CEIP Cantín y Gamboa es un centro privado concertado de Zaragoza que ofrece educación infantil (3-6 años), educación primaria (6-12 años) y educación secundaria (12-16 años). Actualmente su matrícula es de 249 alumnos y alumnas. Ofrece, además, guardería (1-2 años).

El centro está situado en la calle Moret, en un entorno con tanta belleza como contrastes urbanos y sociales, pues en un mismo barrio conviven personas con diferentes realidades socioeconómicas. En el curso 2001-02 se llevó a cabo la fase de sensibilización, en la que la comunidad educativa fue formada en diferentes temas de interés de la sociedad y la educación actuales, y en las posibilidades que en este marco ofrecía el proyecto. Primero se organizaron sesiones de sensibilización con el profesorado, a cargo del equipo asesor del proyecto, que luego organizó varias asambleas con los familiares. Posteriormente se generó un proceso de toma de decisión en el que el claustro decidió por unanimidad que el centro fuese transformado en comunidad de aprendizaje. Las familias y la comunidad decidieron lo mismo.

A continuación se inició la fase del sueño, en la que toda la comunidad educativa expresó el centro que deseaba, sin más condiciones que la sinceridad y la ilusión, ya que posteriormente se priorizarían los sueños que eran más urgentes y realizables a corto y medio plazo. La fase del sueño fue especialmente participativa. Consistió en intercambios reiterados con asambleas de padres y madres, personas de la comunidad, asociaciones y entidades del barrio, profesores y profesoras, y los chicos y las chicas. Cada nivel educativo escogió un vehículo de expresión diferente. Así, en primaria predominaron las actividades plásticas; por ejemplo, con un mural donde aparecía un niño sobre un globo terráqueo señalando hacia una estrella (que simbolizaría los sueños). En el mural, los niños y las niñas fueron colocando todos sus sueños. Por su parte, en educación secundaria se escogió realizar una lluvia de ideas a través de sesiones en forma de asambleas dinamizadas por el profesorado, que iba recogiendo los sueños que los chicos y las chicas iban expresando.

Paralelamente, se puso mucho cuidado en que todos los chicos y las chicas del centro intercambiaran sus experiencias sobre los sueños. Algunos de ellos, tanto en primaria como en secundaria, mostraban la gran imaginación de sus artífices, así como lo mucho que los chicos y las chicas pueden esperar de la educación. Nos encontramos con algunos sueños que todo profesional de la educación haría bien en escuchar. En secundaria abundaban los sueños que no se centraban en lo meramente lúdico: los alumnos solicitaban poder hacer la secundaria postobligatoria en el mismo centro, instalaciones deportivas, la presencia de ordenadores y nuevas tecnologías en el centro, un nuevo edificio, clases de refuerzo para algunas asignaturas o, como veremos extensamen-

te, los grupos interactivos. Algunos de estos sueños ya han dado resultados. Así, algunos chicos y chicas expresaron el deseo de abrir el colegio a otros ámbitos educativos e instituciones, lo que ha permitido colaborar con una serie de artistas para la realización de una película sobre la escuela (proyecto Versiones), que continuará el curso 2004-2005. Pero también había sueños más superficiales, entre los cuales encontramos tener animales en clase o comer chuches (entre los alumnos y alumnas más jóvenes), frente a realizar fiestas en el centro (los más mayores). Con todo, incluso esos sueños tienen la importancia de despertar la ilusión en la construcción de un sueño: un instituto para todos y todas.

Hay que destacar que uno de los objetivos principales de esta fase es que toda la comunidad educativa sintonice mutuamente y que el centro se convierta en el resultado de dicha sintonía, en un proyecto que se puede conseguir con el compromiso, la participación y el acuerdo de todos y todas. En este proceso de diálogo, la comunidad hace suya la escuela y se identifica con ella transformándola en el resultado de sus propias acciones e ilusiones.

Continuando con esta temporalización, a la fase del sueño la sucede otra centrada en la selección de prioridades, en la que se priorizan los sueños de realización más urgente. De ahí que en el curso 2002-2003 se constituyese una comisión del sueño, formada por familiares, voluntariado, profesorado y alumnado, con el objetivo de seleccionar los sueños y priorizar cuales se podían realizar a corto, medio o largo plazo. De este proceso destaca que las decisiones se tomaban de forma igualitaria y todos los sectores podían expresar su opinión. Además de su carácter consensuado, la priorización destacó por la lógica; como vemos más abajo, se priorizaron los sueños más urgentes (desde el punto de vista del aumento de los aprendizajes y la mejora de la convivencia) y realizables a medio plazo. La constitución de una comisión gestora tuvo como objetivo que las diferentes comisiones mixtas de trabajo contrastasen y pusiesen en común sus esfuerzos y logros por hacer posibles los sueños de toda la comunidad educativa. El nombre mismo de dichas comisiones nos ofrece una idea bastante aproximada de las dinámicas transformadoras que se generaron en el centro: Comisión de Voluntariado, Biblioteca Tutorizada, Comisión de Nuevas Tecnologías, Comisión de Festejos, Comisión de Formación de Familiares y Comisión de Grupos Interactivos.

Dichas comisiones de trabajo han empezado a obtener resultados concretos, consistentes en la realización de algunos de los sueños que toda la comunidad había expresado. Es de destacar uno de ellos, los grupos interactivos, que se han hecho realidad desde el curso 2002-2003 gracias a la alta participación de voluntariado en la escuela. Los grupos interactivos comportan una nueva organización del aula, abierta a la participación de voluntariado. La mayoría de voluntarios que han entrado en las aulas en el curso 2003-2004 para hacer grupos interactivos, son estudiantes de educación, aunque también había exprofesores y exprofesoras y familiares. Las comunidades de aprendizaje pretenden transformar no solo la escuela, sino también el entorno, y por ello se potencia la participación de personas voluntarias en la escuela y en las aulas.

El profesor o la profesora dinamiza la presencia de algunos de estos voluntarios en el aula, cada uno de los cuales se hace cargo de grupos de, como máximo, cinco alumnos y alumnas, caracterizados por ser heterogéneos y por rotar paulatinamente las tareas. Dicha heterogeneidad es muy importante en una comunidad como la del CEIP Cantín y Gamboa, centro caracterizado por la multiculturalidad y la inclusión de todo el alumnado en las aulas. Este centro cuenta actualmente con alumnado de catorce nacionalidades. Con los grupos heterogéneos se pretende evitar la segregación de ciertos colectivos y aprovechar la riqueza que ofrece el contacto intercultural y el intercambio de experiencias, en un plano de igualdad, con el fin del mutuo enriquecimiento. Por ello, en educación secundaria los grupos interactivos pretenden, entre otros objetivos, disminuir la competitividad y generar solidaridad, y aumentar simultáneamente el aprendizaje académico y la participación del alumnado en las clases. Los grupos interactivos están pensados para que el alumnado pueda recibir una educación de máxima calidad. Para ello, no se trata de sacar ciertos alumnos y alumnas de clase, sino —al revés— de introducir en el aula los recursos necesarios para que esos niños y esas niñas puedan seguir su educación con las máximas expectativas posibles.

En este sentido, el papel del voluntario es potenciar el trabajo en grupo y la capacidad de los adolescentes de ayudarse mutuamente, para lo cual el voluntario debe desarrollar, en la medida de lo posible, un papel de coordinación en la actividad. El profesor tutor o la profesora tutora es responsable de preparar cuatro o cinco tareas para cada uno de los grupos de clase, elaborar una ficha para que el voluntario sepa en qué componentes de la actividad debe fijarse y evaluar los diferentes grupos. Esta dinámica potencia la solidaridad entre alumnado con diferentes niveles académicos o bagajes y favorece tanto la adquisición de nuevos conocimientos como el refuerzo de los aprendizajes. Así, por ejemplo, nos lo ha transmitido una profesora de lengua inglesa de segundo de ESO, que ve como «los grupos interactivos han generado una dinámica muy positiva en la cual los alumnos se ayudan con el objetivo de acabar la tarea». Con ello, nos ha confirmado, quien ayuda consolida sus conocimientos y mejora la autoconfianza en los mismos, mientras que quien es ayudado comprende un determinado contenido o una determinada destreza a través de un igual, que le explica con sus palabras cómo ha superado los mismos problemas conceptuales que él o ella debe atravesar aún.

En educación secundaria, los grupos interactivos se desarrollaron en primero de ESO (en el área de geografía e historia) y en segundo de ESO (en el área de matemáticas). En matemáticas, los grupos interactivos se planificaron cada quince días, con sesiones de una hora y cuarto, combinando materia propia de clase con problemas de lógica matemática. Esta actividad generó cambios perceptibles en el aprendizaje del alumnado; por ejemplo, a medida que las sesiones iban avanzando, el alumnado estaba más atento y aumentaron tanto su autoestima como la motivación por la asignatura. Como comenta la tutora de este grupo, «en las sesiones se conseguía trabajar y reforzar muchos

más contenidos que en una clase tradicional, y nos asegurábamos de que así fuera con todo el alumnado» (Alcalde *et al.*, 2004).

La evaluación de esta actividad a final de curso fue muy positiva: al alumnado lo motivó la forma de trabajar e hizo las actividades con más interés. Este año hemos podido ver un excelente ejemplo de eso cuando, en el área de lengua inglesa de educación secundaria de la Comunidad de Aprendizaje Cantín y Gamboa, el alumnado no quería presentarse a examen sin antes haber hecho un grupo interactivo de repaso. Con esta petición, quedaba muy claro que los grupos interactivos responden a la instrumentalidad del aprendizaje e incrementan el interés de los alumnos y las alumnas de secundaria por la materia. Puesto que los grupos interactivos son eficaces para el aprendizaje, el alumnado solicita su realización. Son valorados como necesarios para asegurar los contenidos de cara al examen de una forma dinámica y colectiva. Este cambio de actitud constituye una interesante respuesta a algunos de los problemas con los que nos encontramos actualmente en la educación secundaria, como la falta de motivación o participación del alumnado en las clases. Las expectativas creadas con esta organización del aula han sido sobradamente superadas en la práctica, ya que todos los chicos y las chicas consiguieron superar los objetivos mínimos marcados en las unidades didácticas.

De esta manera, en el curso 2003-2004 los grupos interactivos en la Comunidad de Aprendizaje han aumentado a dieciocho grupos, gracias a los cien voluntarios que participaron en la escuela. En educación secundaria se han desarrollado en primero y segundo en el área de lengua inglesa, en segundo y tercero en el área de matemáticas, y en tercero en el área de geografía y biología.

Pero Comunidades de Aprendizaje llega más lejos en el CEIP Cantín y Gamboa. Además de estos proyectos, también se están llevando a cabo diversos programas educativos para reforzar la educación académica del alumnado. Por ejemplo, el proyecto Padrinos y Madrinas es una actividad interciclos que consiste en que los niños y las niñas de cursos más avanzados se hagan responsables de la seguridad de los niños más pequeños. Con esta actividad se está reforzando la convivencia en la diversidad y el trabajo en grupo. Así, se han realizado diferentes actividades, por ejemplo en el área de lengua castellana, donde los padrinos y las madrinas han realizado un cuento digital para sus ahijados/as.

Los principios de Comunidades de Aprendizaje se muestran como un proyecto abierto que en cada contexto puede desarrollar sus principios (participación, diálogo, etc.) con particularidades. Así, Comunidades de Aprendizaje convive en el CEIP Cantín y Gamboa con otro proyecto en curso, la Enseñanza Mediante Tareas. El objetivo de esta metodología, tanto en primaria como en secundaria, es dinamizar las aulas y trabajar la interdisciplinariedad de materias. Las tareas son actividades relacionadas con el día a día de los niños y las niñas. Por ejemplo, en el área de lengua, de forma interdisciplinar con las demás áreas, se pensó en aprovechar la riqueza de nacionalidades y lenguas que tenía la comunidad para hacer un diccionario multilingüe en el que par-

ticipó todo el alumnado de las catorce nacionalidades que tiene la escuela. Además de disfrutar y aprender diferentes lenguas, para el alumnado que no tiene conocimiento del idioma castellano constituye una ventaja, ya que facilita su integración en el grupo y aquél aprende conceptos de comunicación y lenguaje, básicos para poder integrarse en la comunidad educativa.

Para completar un aprendizaje educativo integral y dar las máximas expectativas académicas a los niños y las niñas de cara a su futura emancipación social, se da mucha importancia al aprendizaje de las nuevas tecnologías. Se imparten clases de informática desde los tres años y se utilizan varios programas para reforzar la materia dada en clase y realizar actividades como el cuento digital, comentada anteriormente.

Como podemos observar, la Comunidad de Aprendizaje Cantín y Gamboa está realizando un gran esfuerzo para ofrecer a todo el alumnado de educación secundaria el mejor aprendizaje posible. Al tener la suerte de ser una escuela multicultural, donde conviven diferentes culturas y lenguas, se potencia un intercambio de conocimiento que permite el enriquecimiento educativo y personal de todas y todos, alumnos, alumnas, voluntariado y profesorado.

La experiencia del IES Lucas Mallada, de Huesca

El otro centro pionero en el desarrollo de comunidades de aprendizaje en educación secundaria es el IES Lucas Mallada (Huesca). Con diferentes características y diferente procedencia del alumnado, dicho centro también creyó en Comunidades de Aprendizaje y desde el año 2001 inició el proceso de transformación social y cultural del instituto. La mayoría del alumnado proviene del barrio del Perpetuo Socorro, cercano al casco antiguo. Este centro tiene un 30% de alumnado de la comunidad gitana y un 25% de alumnado inmigrante, y ofrece la enseñanza de ESO, bachillerato diurno, bachillerato internacional y bachillerato a distancia. En estos momentos, la Comunidad de Aprendizaje Lucas Mallada tiene 200 alumnos a distancia y 340 alumnos presenciales.

La fase de sensibilización y toma de decisión se realizó en el curso 2001-2002. Tras ella, al empezar el curso 2002-2003 el instituto decidió su transformación en comunidad de aprendizaje. Para empezar el proyecto de una forma coherente, se emplazó a una asamblea a las madres y los padres de los chicos y las chicas para informarles de esta propuesta. Ellos y ellas también decidieron mayoritariamente formar parte activa de su desarrollo escolar. Una peculiaridad de la asamblea fue que la proporción de asistentes de población gitana, con relación al porcentaje total de alumnado gitano y payo de la escuela, era mayoritaria. La transformación empezó ya en ese momento.

En la fase del sueño, algunas propuestas mostraron la capacidad transformadora que la voz de las personas puede tener, a niveles muy diferentes. Así, por ejemplo, se propuso que las personas de raza gitana llegasen al bachillerato o que se realizaran clases de refuerzo por las tardes. Lo que los familiares proponían

con esta propuesta tan concreta era una ampliación del horario del instituto, que por las tardes permanecía cerrado. Hay que decir que en la actualidad este sueño ya se ha hecho realidad.

Una vez realizada la fase del sueño de toda la comunidad educativa, en la fase de priorización participaron familiares, profesorado, alumnado, la trabajadora social del centro y un miembro del Secretariado Gitano, quienes coincidieron en señalar la importancia de dinamizar las aulas con grupos interactivos, de la participación de voluntariado en el instituto, de la formación para familiares o de las clases de repaso para el alumnado. Posteriormente se formaron las comisiones mixtas de trabajo encargadas de llevarlo a cabo: la Comisión de Motivación del Alumnado, la Comisión Encargada de la Participación de los Padres y las Madres en la Vida Escolar y la Comisión de Voluntariado y Profesorado. El entorno humano del alumnado (familia, vecindario, etc.) es muy tenido en cuenta en esta escuela. El contexto sociocultural es importante en el desarrollo de un buen aprendizaje (condiciones materiales, motivaciones, refuerzo y seguimiento de los aprendizajes, utilidad de los mismos...); por ello, es necesario contar con las familias en la organización del centro. Para asegurar el acceso a la educación de todo el alumnado en condiciones de igualdad, se pensó en realizar grupos interactivos y en potenciar la participación de familiares en la escuela.

En el curso 2002-2003 las comisiones ya estaban en pleno funcionamiento. Así, fue posible realizar una clase de castellano para alumnado inmigrante, mejorar muchísimo el nivel de asistencia a clase del alumnado, favorecer la participación de familias gitanas en el centro y entrar voluntariado en las aulas, concretamente en primero y segundo de ESO. Por ello, al finalizar el curso la valoración de toda la comunidad fue positiva, y en el curso 2003-2004 no solo se repitieron las actividades, sino que se ampliaron. Por ejemplo, se empezaron actividades varias, como cursos de Internet, un café-tertulia, actividades deportivas y diferentes clases de repaso.

Como consecuencia de estas actividades, la participación de las familias en la escuela fue aumentando y el ambiente escolar fue mejorando. Todas las características que hemos ido viendo han constituido factores interrelacionados que comportan una orientación integral del centro educativo a una calidad y un nivel de aprendizaje máximos. Estos cambios y el esfuerzo conjunto de voluntariado y profesorado influyeron en el rendimiento académico del alumnado, que aumentó significativamente. Es revelador el comentario que realizó una madre voluntaria cuando dijo que «entrar como voluntaria en una clase debería ser obligatorio para todos los padres y madres, puesto que así conocerían mejor el trabajo del profesorado».

Conclusiones

Hemos visto que los centros Cantín y Gamboa y Lucas Mallada, pioneros en la transformación de un centro de secundaria en comunidad de aprendizaje, se acogieron a este proyecto con el objetivo de mejorar el rendimiento académ-

mico del alumnado y contando con el compromiso de todas las personas que participaban, profesorado, voluntariado y otros agentes del entorno.

La apertura del centro de secundaria a la comunidad ha multiplicado los contactos entre el profesorado y las familias, entre la escuela y el entorno social inmediato, lo que ha dado lugar a actividades tan diferentes como los grupos interactivos, la formación de familiares, las actividades lúdico-deportivas, etc. Dicho de otra manera, las familias, el voluntariado, etc., han entrado en espacios de funcionamiento del centro a los que no habían podido acceder antes. Podemos decir que se han generado dinámicas que han acercado alumnado y profesorado, familias y escuela.

Las comunidades de aprendizaje de educación secundaria que hemos comentado presentan una alternativa educativa basada en el diálogo intersubjetivo y la creación de sentido para todas las personas que participan en la Comunidad de Aprendizaje, lo que da opción a superar la desigualdad o exclusión que padecen los grupos sociales más desfavorecidos. Obviar que las personas con menos recursos no tienen menos capacidad de diálogo o de aprendizaje es seguir reproduciendo la desigualdad social y educativa; por eso el profesorado de comunidades de aprendizaje tiene altas expectativas en todo el alumnado del centro. Con los grupos interactivos, en educación secundaria se consigue aumentar el tiempo real de aprendizaje del alumnado, mejorar el clima en las aulas y transformar la competencia en solidaridad, elemento esencial de cara a una enseñanza conectada con el entorno social y capaz de transformarlo.

En el curso 2004-2005, las comunidades de aprendizaje de educación secundaria Cantín y Gamboa y Lucas Mallada se han planteado seguir ofreciendo la mejor educación posible para su alumnado, lo que incluye ofrecer las máximas expectativas educativas a los alumnos de educación secundaria, para que puedan afrontar con éxito su entrada en el mundo laboral y poder ser ciudadanos con suficientes habilidades y conocimiento para estar plenamente integrados en la sociedad. Por eso su objetivo es seguir haciendo realidad los sueños de toda la comunidad educativa, con más grupos interactivos, más formación para madres y padres, más participación de familiares en las aulas, etc. Muchos sueños ya se han hecho realidad, pero la dinámica actual de las escuelas y su entorno es seguir transformando las dificultades en posibilidades y hacer realidad una escuela mejor, la escuela que todas las personas soñamos en Comunidades de Aprendizaje, dialógica, participativa, con altas expectativas académicas y con una progresión constante del alumnado.

Bibliografía

- ALCALDE, A.I.; BUITAGO, M.; ODINA, M. (2004). «Los grupos interactivos». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 131 (mayo).
- AUBERT, A.; GARCÍA, C. (2001). «Interactividad en el aula». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 301 (abril).

- COMUNIDAD DE APRENDIZAJE CANTÍN Y GAMBOA (2003). *Memoria de la Comunidad de Aprendizaje «Cantín y Gamboa»*. Documento policopiado.
- ELBOJ SASO, C.; PUIGDELLÍVOL AGUADÉ, I.; SOLER GALLART, M.; VALLS CAROL, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- FALCES, M.P.; PALENZUELA, A.I. (2004). «Transformando el instituto». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 131 (mayo).