

El compromiso social de la práctica universitaria: formación del voluntariado universitario en comunidades de aprendizaje

The social engagement of university practice: training the university volunteer in learning communities schools

García Cabrera, M^a del Mar. *Universidad de Córdoba*; Segovia Aguilar, Blas *. *Universidad de Córdoba*

*Datos de contacto: +34 617273715 | bsegovia@uco.es

Resumen

En la sociedad actual la participación, desde el voluntariado en programas de acción social, es considerada como un valor fortalecedor de las sociedades democráticas, y para el alumnado universitario una oportunidad de complementar su formación profesionalizadora compartiendo experiencias significativas en diversos ámbitos de intervención social.

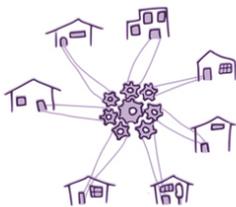
Desde el año 2011, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba ha estado colaborando con los centros que han iniciado su transformación en Comunidades de Aprendizaje a través de distintas actuaciones, entre las cuales se sitúa la participación de voluntariado universitario en el proyecto. Esta participación supone un compromiso del alumnado en la puesta en marcha de actuaciones educativas de éxito (AEE) y en la participación en las diferentes comisiones del centro, asistiendo al colegio durante el curso académico y, paralelamente, recibiendo formación sobre las bases científicas de este proyecto.

El objetivo de esta comunicación es describir la experiencia de formación del voluntariado universitario en Comunidades de Aprendizaje, realizada a través de dos actividades: Seminario de Iniciación al Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje y Seminario de Tertulias Pedagógicas Dialógicas.

Estos seminarios pretenden ofrecer al alumnado de grado de las diversas titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación la oportunidad de participar en experiencias educativas innovadoras que están reconocidas por la Comisión Europea como programas superadores de la exclusión social, como es el caso de las Comunidades de Aprendizaje (INCLUD-ED Consortium, 2006-2011) a la vez que participan durante el curso académico en las prácticas que realizan como voluntarios y voluntarias en las escuelas Comunidades de Aprendizaje de Córdoba.

Finalmente, aportamos conclusiones basadas en el análisis de los datos obtenidos en distintos momentos del proceso.

Palabras clave: *Comunidades de Aprendizaje, voluntariado universitario, formación inicial.*



Resumen en inglés

In modern societies, participation in volunteer social action is considered as a strengthening factor of democratic societies. For university students is an opportunity to complete their training by sharing meaningful experiences in various areas of social intervention.

Since 2011, the Faculty of Education at the University of Córdoba has been working with schools that have begun their transformation into learning communities through various activities, among which a university voluntary participation in the project schools. This participation is a commitment of the students in the implementation of educational strategies for success (ESS) and participation in the various committees of the center, attending school during the academic year and, in parallel, receiving training on the scientific basis of this project.

The aim of this paper is to describe the formation of the university experience volunteering in Learning Communities, conducted through two activities: Seminar Introduction to Volunteering Learning Communities and Educational Seminar Tertuliasdialogic.

These seminars offered to undergraduate students of various courses at the Faculty of Education the opportunity to participate in innovative educational experiences that are recognized by the European Commission as superseders programs of social exclusion, such as the Communities of Learning (INCLUD-ED Consortium, 2006-2011) while participating in the academic year in practices that perform as volunteers in schools learning Communities Córdoba.

Finally, we provide conclusions based on the analysis of data obtained at different moments in the process.

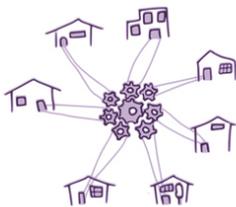
Palabras clave en inglés: *Learning Communities, University volunteer, initial training.*

Introducción

En la sociedad actual la participación, desde el voluntariado en programas de acción social, es considerada como un valor fortalecedor de las sociedades democráticas, y para el alumnado universitario una oportunidad de complementar su formación inicial compartiendo experiencias significativas en diversos ámbitos de intervención social. Se trata de profundizar en una línea de acción de amplia tradición que relaciona la formación del profesorado con la justicia social (Apple, 2006; Zeichner, 2010)

Desde el año 2011, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba ha estado colaborando con escuelas que han iniciado su transformación en Comunidades de Aprendizaje a través de distintas actuaciones (González et al., 2014), entre las cuales se sitúa la participación de voluntariado universitario en el proyecto de estos centros educativos.

Las Comunidades de Aprendizajes son un modelo de escuelas inclusivas que pretenden la transformación social y cultural, tanto de los centros educativos como de su entorno. Para ello, activan todos los avances que aporta la comunidad científica internacional en el campo de las



ciencias sociales para conseguir dar respuesta a los retos de la actual sociedad de la información; la primera, y más importante, conseguir el éxito escolar de todos los niños y niñas, independientemente de su raza, sexo, religión o posibilidades socioeconómicas familiares.

Su proyecto educativo se fundamenta en tres ejes de acción: a) la participación de la comunidad en la gestión del aprendizaje y establecimiento de las prioridades del centro educativo, b) la utilización de estrategias de aprendizaje y organización del aula fundamentadas y respaldadas por la investigación socioeducativa, como es el caso de las Actuaciones Educativas de Éxito (INCLUD-ED Consortium, 2011) y c) la puesta en práctica de un modelo de aprendizaje dialógico (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2009) que va más allá de la concepción constructivista.

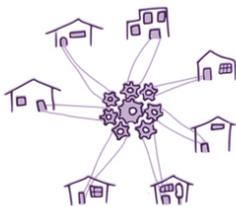
Aunque su trayectoria, acumula ya más de 30 años, en la última década están obteniendo gran difusión y reconocimiento nacional e internacional, tanto en la Unión Europea como en Latinoamérica. El caso andaluz destaca por el impulso obtenido a partir de 2012 (BOJA & Educación, 2012) cuando la Consejería de Educación reconoce a las Comunidades de Aprendizaje como un modelo de escuela inclusiva de especial interés, desarrollando una normativa específica y creando la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje, que en la actualidad agrupa a unos 70 centros de educación infantil, primaria, institutos y centros de personas adultas.

Marco teórico y objeto de estudio

1. Cuando la universidad dialoga con las escuelas

El modelo imperante en la mayoría de las facultades de educación en relación con la formación inicial de los maestros y maestras se sustenta en prácticas propias de las universidades de la sociedad industrial. Un ejemplo claro de lo que planteamos es la forma en la que se gestiona la información y los modelos de aprendizaje que se practican con el alumnado, mayoritariamente vinculados con una hegemonía del modelo tradicional y bancario, en el que la información sigue siendo administrada por el profesorado. La utilización de nuevas herramientas y recursos tecnológicos crea una cierta ilusión de modernidad que deriva en la práctica de modelos tecnocráticos, estando aún pendiente la exploración de otros basados en la construcción dialógica del aprendizaje o en el desarrollo de prácticas derivadas de propuestas que exploran la cultura colaborativa de la red o de la inteligencia colectiva (Lévy, 2004; Lévy & Medina, 2007; Rheingold, 2010).

Otro de los elementos referenciales que caracterizan este modelo arcaico es el relacionado con la investigación educativa, fundamentalmente cómo se hace y a quién beneficia. Como indica Imbernón (2012) el modelo imperante es producto de la acentuada separación que existe entre dos perfiles universitarios que inciden en la figura del profesor universitario y, desde nuestra óptica, de forma más sorprendente en las facultades de educación: el de la investigación y currículum académico y el de la docencia. Esta doble identidad profesional, que afecta al profesorado encargado de la formación inicial del profesorado es causa directa de las divergencias y falta de entendimiento que se observa entre los intereses de las escuelas y de la universidad en el



ámbito de la investigación educativa para establecer un diálogo igualitario respecto a los problemas y posibles soluciones de lo que verdaderamente les preocupa.

Esta separación entre el mundo de la escuela y la academia viene siendo puesta en evidencia por autores de reconocido prestigio (Cochran-Smith, 2005; Cochran-Smith & Lytle, 1992; Zeichner, 2010) que destacan la necesidad de borrar estas fronteras incorporando a los maestros en los procesos de investigación para que puedan ser gestionados conjuntamente, y trasladando al profesorado universitario al contexto escolar como una prolongación necesaria para su desarrollo profesional.

En el caso del profesorado y alumnado universitario que forma parte del Aula de Mejora Educativa esta es una convicción que orienta las prácticas que llevamos a cabo en las Comunidades de Aprendizaje.

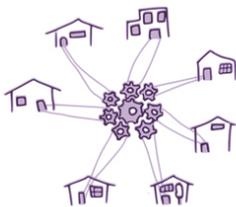
2. Hacia un modelo de formación del alumnado universitario abierto, científico y basado en el compromiso social

En concordancia con lo expuesto anteriormente, el Aula de Mejora Educativa de la UCO se ha propuesto favorecer experiencias formativas para el alumnado universitario implementando un modelo dialógico del que destacamos:

- a) La puesta en práctica de acciones que favorecen la participación y cooperación con las escuelas (Zeichner, 2010) en las que se incorporan el alumnado y profesorado universitario, junto con el profesorado y las familias de las escuelas. Estas se concretan en la intervención en las diversas Actuaciones de Éxito Educativo llevadas a cabo en cada escuela, formando parte de las diversas comisiones de gestión (p.ej. de convivencia, de voluntariado, etc.) o colaborando en los procesos de evaluación y formación definidos por la comunidad. Esto implica la presencia continuada en cada uno de los centros escolares a lo largo del curso.
- b) Un diálogo permanente entre la teoría y la práctica, en el que ocupan un lugar prioritario las experiencias que el alumnado voluntario tiene en los contextos reales de los centros educativos. La formación que adquieren los voluntarios y voluntarias universitarios se basa en procesos reflexivos sobre las vivencias y observaciones que experimentan en las escuelas, en continuo diálogo con las aportaciones más relevantes de las ciencias sociales, alineándonos en el paradigma de la investigación-acción. De ahí que nuestras propuestas se enmarquen en el modelo de seminarios y talleres en los que predomina la reflexión y la heterogeneidad: participa alumnado de diferentes cursos y titulaciones, junto con profesorado universitario, de las escuelas y, en ocasiones, voluntariado externo a la universidad.

3. Una formación de los futuros maestros y maestras basada en evidencias científicas

La propuesta formativa que ofrecemos desde el Aula de Mejora Educativa al estudiantado que desea colaborar con las escuelas Comunidades de Aprendizaje se ha ido definiendo, como expondremos a



continuación, en sucesivos cursos académicos y en ella pretendemos incorporar tres aspectos que consideramos esenciales: una formación exigente y excelente, que incorpora las Actuaciones de Éxito en la Universidad (AEU)(Flecha García, Racionero Plaza, Tintoré, & Arbós, 2014); la autonomía del alumnado para vincularse a las diferentes propuestas y participar en la gestión de las mismas, y el compromiso social con la comunidad, las escuelas, y su proyecto educativo.

Como consecuencia el alumnado, participa en seminarios en los que estamos incorporando propuestas como, por ejemplo, los grupos de lectura con el modelo dialógico (*Reading groups*), mientras se implican en algunas de las escuelas como voluntarios o voluntarias a partir del compromiso que formalizan con los equipos directivos, y son participantes, junto con el profesorado, en los procesos de evaluación y análisis de los avances de los proyectos de cada una de las escuelas.

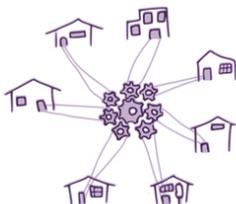
Los seminarios de formación

La formación del voluntariado universitario que participa en Comunidades de Aprendizaje se canaliza fundamentalmente a través de dos seminarios: el Seminario de Iniciación al Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje y el Seminario de Tertulias Pedagógicas Dialógicas. Estos seminarios pretenden ofrecer al alumnado de grado de las diversas titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación la oportunidad de participar en experiencias educativas innovadoras que están reconocidas por la Comisión Europea como programas superadores de la exclusión social, como es el caso de las Comunidades de Aprendizaje (INCLUD-ED Consortium, 2011) a la vez que participan durante el curso académico en las prácticas que realizan como voluntarios y voluntarias en las escuelas Comunidades de Aprendizaje de Córdoba.

El seminario supone un espacio formativo en el que se analizan y discuten las experiencias del voluntariado en los centros con relación a las bases científicas que fundamentan el proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Las sesiones se organizan en un formato de interacción dialógica alrededor de distintos módulos de formación¹ en los que se van abordando cuestiones relevantes en el proceso de transformación de los centros escolares en los que están participando. De esta forma, la acción práctica en los centros se incardina en una formación teórica paralela dirigida a la construcción de un profesional crítico-reflexivo a través de la dialogicidad (Freire, 1997).

Durante los dos cursos académicos en los que llevamos realizando estas actividades hemos ido recogiendo información sobre distintas cuestiones, relativas tanto a su estructura y organización como a la opinión del alumnado participante en las mismas. Estos datos nos han permitido ir reformulando nuestras actuaciones con respecto a la formación, el compromiso y la participación del voluntariado universitario en los proyectos de comunidades de aprendizaje (López, Segovia, García, González, & López, 2013). Algunos de los aspectos más relevantes del desarrollo de estas propuestas son descritos en los siguientes párrafos.

¹ Materiales de formación facilitados por CREA (Centro Especial de Prácticas Superadoras de Desigualdad)



Estructura de los seminarios

El número de personas que han solicitado su inscripción en los seminarios se ha incrementado de una forma significativa desde que asumimos la tarea de formación del voluntariado². Así, si en el curso 2012/13 realizaron la inscripción 24 personas, en el curso académico 2013/14 lo hicieron un total de 95. El aumento de solicitantes pensamos que está muy relacionado con la difusión que está teniendo el proyecto en nuestra provincia, así como también con la puesta en marcha del Aula de Mejora Educativa, (como hemos comentado anteriormente), que ha supuesto contar con una mejor infraestructura desde la que dar a conocer las actividades formativas. La valoración de estos datos es muy positiva, máxime teniendo en cuenta el porcentaje de abandonos que se ha producido en las dos ediciones del seminario que hemos realizado, tal y como se recoge en la tabla 1

Tabla 1. Porcentajes de abandonos y éxito de participantes

	Solicitantes iniciales	Participantes finales	% abandono	% éxito
Curso 2012/13	24	14	41,33%	58,67%
Curso 2013/14	95	84	12,63%	87,37%

Como puede apreciarse, ha habido un descenso en el porcentaje de personas que no han permanecido en el Seminario durante todo el año, por lo que pensamos que nuestras actuaciones están consiguiendo un nivel de compromiso más sostenido en el tiempo, si además consideramos que muchos de estos abandonos se han producido por motivos tales como incompatibilidades con otros horarios (académicos o laborales). En este sentido habría que hacer constar la falta de flexibilidad de la institución universitaria que, en muchas ocasiones, antepone la asistencia rigurosa a las aulas sobre experiencias formativas de este calado.

Con respecto a **la procedencia** del voluntariado que ha formado parte de los seminarios hemos contado con alumnado procedente de las titulaciones de grado de Infantil y Primaria, así como de la licenciatura en Psicopedagogía. En los dos cursos académicos hemos contado con la asistencia de personas externas a la universidad, tales como alumnado egresado, docentes jubilados o personal de ONG que colabora con los centros de comunidades de aprendizaje (Ver tabla 2). Esta diversidad ha supuesto un desarrollo de las sesiones formativas en el que confluyen personas con trayectorias personales y profesionales muy distintas, aportando diferentes puntos de vista que enriquecen la interacción y el debate argumentado.

² La primera experiencia de formación se llevó a cabo a través de un Proyecto de Mejora de la Calidad Docente del Vicerrectorado de Innovación y Calidad Docente, en el que se implicaron nueve voluntarios y voluntarias

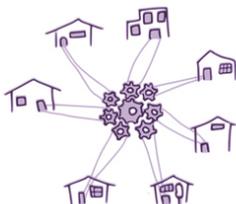


Tabla 2. Alumnado participante curso 2012/13

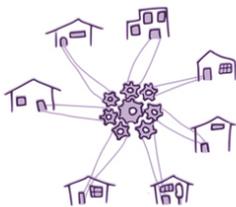
Titulación	Curso 12/13		Curso 13/14	
	F	%	F	%
E. Primaria	11	45,83	52	54,73
E. Infantil	3	12,5	15	15,78
Psicopedagogía	3	12,5	22	23,15
Máster	-	-	1	1,05
Externos UCO	7	29,16	5	5,2
Total	24	100	95	100

Percepciones de los participantes

Si consideramos la **motivación inicial** de nuestro alumnado para participar en el proyecto (López *et al.*, 2013) destacamos su acercamiento a este tipo de experiencia por un deseo de cambio y mejora de la educación, así como también por el hecho de acudir a un centro educativo durante todo el año y adquirir habilidades profesionales (“contacto con la práctica”). Este aspecto resulta determinante para implicarse en el voluntariado, fundamentalmente en aquellos que lo realizan por primera vez.

Por otra parte, y en relación con la percepción y valoración del alumnado sobre su participación en este tipo de iniciativas, hemos recogido información a través del protocolo de análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), herramienta muy adecuada para diagnosticar la situación presente y poder reflexionar y valorar situaciones y propuestas de acción futuras que nos ayuden a mejorar la formación del voluntariado universitario en este tipo de proyectos (Del Moral & Villaustre, 2009). En este trabajo presentamos el análisis realizado a partir de las aportaciones de 44 alumnos y alumnas participantes en los Seminarios de Iniciación al Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje y Tertulias Pedagógicas dialógicas durante el curso 13/14, lo que representan las opiniones de un 46% del total de alumnado inscrito. Los aspectos más relevantes que podemos señalar son los siguientes:

- En cuanto a las **debilidades**, entendidas como aspectos que limitan la capacidad de desarrollo del proyecto, el alumnado señala como dificultad principal la falta de habilidades personales en el desarrollo de la tarea educativa: timidez, inseguridad, miedo ante el contexto...unido a la escasa experiencia profesional para resolver conflictos que surgen en el aula. Su falta de conocimiento del proyecto también destaca como una de las cuestiones que, desde su perspectiva, están obstaculizando un mejor desarrollo de su participación en el centro. La falta de disponibilidad horaria también aparece como una debilidad significativa, que puede impedirles una total implicación en las diferentes actividades.



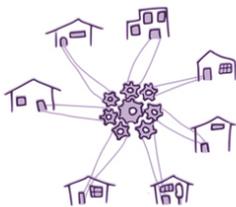
- En este sentido, las **amenazas** que se perciben, hacen referencia fundamentalmente al contexto en el que se sitúan los centros a los que tienen que acudir, considerados como “problemáticos” y lejanos en la distancia, lo que nos hace pensar en la gran influencia que ejercen en nuestro alumnado los estereotipos y prejuicios existentes sobre determinadas zonas de exclusión social de la ciudad.
- Entre las **fortalezas** que se señalan, el alumnado manifiesta gran compromiso e ilusión con las actividades de voluntariado, “ganas de aprender” e interés en el conocimiento de otros modelos educativos, dejando ver fortalezas personales (empatía, entusiasmo, extroversión, paciencia, altas expectativas, responsabilidad, iniciativa...) que contrarrestan las debilidades señaladas anteriormente. Al mismo tiempo consideran un punto fuerte del proyecto la ayuda prestada por parte de los maestros y maestras de los centros, así como también los conocimientos de la profesión docente que están adquiriendo en la facultad.
- Mayoritariamente señalan como **oportunidad** principal del proyecto la formación que están recibiendo en estos seminarios, estimando también la implicación del profesorado universitario en la experiencia como una de las ventajas para mantener las potencialidades del mismo. Igualmente, la necesidad de continuar con la formación iniciada y el mantenerse implicados e implicadas en la experiencia de comunidades de aprendizaje son aspectos ampliamente destacados por los participantes en los seminarios.

Conclusiones y cuestiones para el debate

La descripción y análisis de la formación del voluntariado universitario que hemos realizado en los párrafos anteriores nos muestra el desarrollo de una experiencia que está consolidándose progresivamente en nuestra institución. Además de un aumento significativo en el número de participantes, creemos relevante destacar el incremento de personas que mantienen su compromiso de formación y colaboración con los centros educativos a lo largo del curso, aspecto éste que inicialmente supuso una de las principales debilidades del proyecto.

Los seminarios son valorados por los participantes de una forma muy positiva, destacamos que el proceso de acompañamiento que se realiza, por un lado desde los seminarios de formación y por otro en la relación con el profesorado de las escuelas, supone para el alumnado participante un modelo formativo que da sentido auténtico a la relación teoría-práctica. También es importante destacar que la experiencia de los universitarios en escuelas situadas en contextos de riesgo de exclusión socioeducativa les permite desmontar estereotipos sobre el alumnado y familias de estos centros, a la vez que aumenta la motivación sobre la implicación en la justicia social respecto a la formación que están adquiriendo en la universidad.

Este primer estudio exploratorio necesita tener continuidad para ofrecerlas evidencias que una experiencia como la descrita, paralela y complementaria al currículum de los estudios de grado de magisterio y educación social, aporta al compromiso social del alumnado y al sentido que éste ocupa en la formación. Así mismo, consideramos importante profundizar en cómo este tipo de



experiencias modelan los significados que los universitarios participantes atribuyen a las competencias profesionales descritas en los planes de estudios. Igualmente, creemos de interés indagar el grado de activismo que el grupo de alumnos participantes proyecta en diversos ámbitos del mundo universitario.

Referencias

- APPLE, M. W. (2006). *Educating the "right" way: Markets, standards, God, and inequality*. (2ª ed.). New York: Routledge.
- AUBERT, A., FLECHA, A., GARCÍA, C., FLECHA, R., & RACIONERO, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- BOJA, & Educación, Consejería de. (2012). Orden por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como "Comunidades de Aprendizaje" y se crea la Red Andaluza "Comunidades de Aprendizaje". *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 126, 46-54.
- COCHRAN-SMITH, M. (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 219-225. doi: 10.1016/j.tate.2004.12.003
- COCHRAN-SMITH, M., & LYTTLE, S. (1992). Communities for teacher research: Fringe the forefront. *American Journal for Education*, 298-324.
- DEL MORAL, M.E., & VILLAUSTRE, L. (2009). Evaluación de prácticas universitarias desarrolladas en entornos virtuales. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 34, 151-163. Recuperado de www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n34/11.pdf
- FLECHA GARCÍA, J. R., RACIONERO PLAZA, S., TINTORÉ, M., & ARBÓS, A. (2014). Actuaciones de Éxito en la Universidad. Hacia la Excelencia Tomando las Mejores Universidades como Modelo. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 4(2), 129-150. doi: 10.4471/remie.2014.08
- FREIRE, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- GONZÁLEZ, I., SEGOVIA, B., LEÓN, C., GARCÍA, MA., LÓPEZ, A., & LÓPEZ, I. (2014). El aula de mejora educativa: un espacio de encuentro para el desarrollo y difusión de comunidades de aprendizaje. In M. Cardona & E. Chiner (Eds.), *Investigación educativa en escenarios diversos, plurales y globales* (pp. 445-448). Madrid: EOS.
- IMBERNÓN, F. (2012). La formación del profesorado universitario: orientaciones y desorientaciones. Las prácticas de formación del profesorado universitario. In J. B. M. (coord.) (Ed.), *Innovación en la universidad. Prácticas, políticas y retóricas*. Barcelona: Graó.
- INCLUD-ED Consortium. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas en Europa*. Madrid: Ministerio de Educación. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- LÉVY, Pierre. (2004). *Inteligencia colectiva. Por una antropología del ciberespacio* (pp. 150).
- LÉVY, P., & MEDINA, M. (2007). *Cibercultura: informe al Consejo de Europa : [la cultura de la sociedad digital]*. Rubí, Barcelona México: Anthropos ; Universidad Autónoma Metropolitana.
- LÓPEZ, I., SEGOVIA, B., GARCÍA, M., GONZÁLEZ, I., & LÓPEZ, A. (2013). *El papel del voluntariado universitario en la creación de una comunidad de aprendizaje. El caso del colegio público Albolafia de Córdoba*. Paper presented at the II Congreso Multidisciplinar de Investigación Educativa, Tarragona.
- RHEINGOLD, H. (2010). *Multitudes inteligentes. La próxima revolución social*. Barcelona: Gedisa.
- ZEICHNER, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madrid: Morata.