

Escuela, Familia y Comunidad

Responsables

Amaya Puertas (UB)

Ainhoa Flecha (UAB)

COMUNICACIONES

El papel del voluntariado universitario en la creación de una Comunidad de Aprendizaje: El caso del Colegio Público Albolafia de Córdoba

Isabel López Cobo, Blas Segovia Aguilar, M^a del Mar García Cabrera, Carlota de León y Huertas, Ignacio González López y Ana Belén López Cámara
Universidad de Córdoba

Descriptor: Educational Organization; Effectiveness Education

La comunicación que presentamos describe el proceso de participación del voluntariado universitario en la comunidad de aprendizaje CEIP Albolafia de Córdoba. Dado que el papel del voluntariado en este tipo de experiencias es clave para la puesta en práctica de las actuaciones transformadoras, nuestra tarea ha estado centrada en articular la presencia de un grupo de alumnos y alumnas en el centro educativo. Por ello consideramos de interés valorar sus conocimientos previos sobre el tema, sus deseos de transformación social y sus motivaciones para participar en este proyecto. La información obtenida ha permitido reformular las actuaciones en relación a la formación, el compromiso y la participación en la comunidad de aprendizaje.

COMUNICACIÓN:

1. Objetivos

La vinculación de la universidad en las comunidades de aprendizaje se produce en diversos planos tal y como se observa en las experiencias que se vienen desarrollando en nuestro país (Aguilera, Mendoza, Racionero, & Soler Gallart, 2010). Por un lado, están las acciones destinadas a incluir en los planes de estudio de los grados de educación infantil y educación primaria contenidos vinculados con dicho modelo. Por otro, están las acciones destinadas a implementar la puesta en práctica de proyectos en los centros educativos que deciden iniciar el proyecto de transformación. En nuestro caso, hemos elaborado estrategias de ayuda y colaboración para la implementación del proyecto de transformación del centro educativo Albolafia en comunidad de aprendizaje, habiendo establecido para ello varias líneas de trabajo con los siguientes objetivos:

- a) Introducir en la formación inicial del profesorado estrategias de mejora docente basadas en el aprendizaje dialógico, brindando a nuestro alumnado la posibilidad de conocer y colaborar en este tipo de experiencias. Se trata de sensibilizar al alumnado universitario acerca de la importancia de la participación en proyectos de Comunidades de Aprendizaje desde el voluntariado, como espacio privilegiado de experiencia preprofesional.
- b) Participar en el proyecto de transformación del CEIP Albolafia en comunidad de aprendizaje.

- c) Valorar la participación del voluntariado universitario dentro del proceso de transformación, con el objetivo de elaborar conclusiones que ayuden a reformular las prioridades del proyecto educativo.

2. Marco teórico

Los estudios sobre inclusividad en educación identifican el éxito educativo como uno de los factores que inciden en la inclusión social. De igual forma, los modelos educativos que favorecen las interacciones entre la escuela y la comunidad demuestran una mejora importante en los resultados escolares, al tiempo que favorecen procesos transformadores en los entornos cercanos en los que se encuentran las escuelas.

El proyecto de transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje se basa en el aprendizaje dialógico (Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002; Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2009) para lograr un doble objetivo: el máximo aprendizaje para el alumnado y una buena convivencia. La comunidad educativa, el voluntariado y en especial las familias se implican en la organización y gestión del centro. En este sentido han comenzado a dar pasos hacia esta perspectiva que implica la incorporación progresiva de:

- Actuaciones educativas que dan mejores resultados en cuanto al aumento del aprendizaje instrumental y la mejora de la convivencia, según las investigaciones y criterios de la comunidad científica internacional (Gatt, Ojala & Soler, 2011)
- Prácticas educativas inclusivas que superan las prácticas segregadoras.
- Formación del profesorado, familiares, personal no docente, voluntariado y demás personas y grupos que interactúan con el alumnado.
- Prevención dialógica de conflictos.
- Organización escolar propia de acuerdo al proyecto definido para ir superando prácticas segregadoras.

Por otra parte, el modelo que defendemos en la formación inicial del profesorado se basa en la adquisición de competencias en tres ámbitos: el profesionalizador, el cooperativo y el reflexivo (Freire, 1997; Fullan, 2002; Schön, 1992); lo que obliga a una exigente relación entre el componente teórico y el componente práctico del hecho educativo (Carr & Kemmis, 1988) asumiendo la necesaria interacción e influencias entre la teoría -analizada en los seminarios dialógicos en los que participa el voluntariado y profesorado universitario- y la dimensión práctica -con la participación del alumnado universitario en actuaciones educativas de éxito y en las comisiones en la comunidad de aprendizaje Albolafia. Se trata de evitar tanto la imitación reproductiva de las prácticas de enseñanza, como la aplicación acrítica y descontextualizada propia del enfoque técnico o instrumental para adentrarnos en la construcción de un profesional crítico-reflexivo a través de la dialogicidad (Freire, 1997).

3. Metodología

Con la intención de valorar cuáles son los motivos que llevan a los voluntarios a participar en el proyecto de transformación, así como describir sus rasgos característicos definitorios, su percepción de comunidad, el conocimiento previo que tenían sobre el tema y su anhelo de transformación social, y al amparo de un diseño de investigación empírica no experimental y descriptivo, se elaboró un cuestionario de naturaleza cuantitativa, aplicado mediante *software online*, que incorpora el uso de elementos escalares tipo Likert. El proceso de construcción ha seguido los pasos correspondientes al diseño de este tipo de herramientas.

El instrumento ha sido denominado “Escala de detección del interés en la participación y aplicación de comunidades de aprendizaje” y queda definido por las siguientes características:

- Tipo de instrumento: escala de estimación (valoración de la importancia otorgada a los diferentes elementos constitutivos del instrumento).
- Extensión del cuestionario: 18 preguntas (14 cerradas y 4 abiertas).
- Documentación complementaria: carta de presentación, objetivos del instrumento e instrucciones para su cumplimentación.

Este instrumento ha sido validado por medio de un juicio de siete expertos (pertenecientes a las áreas de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y de Didáctica y Organización Escolar) que señalaron algunos aspectos de redacción que debían ser modificados. Por último, y como prueba confirmatoria para estimar la consistencia interna de la medida aportada, hemos aplicado sobre los resultados de la muestra participante (N=25) en los ítems referentes a protocolos de valoración escalar (ítems 11 a 18) la prueba Alfa de Cronbach (n.s.=0,05) obteniendo un valor de 0,692, lo cual expresa que los resultados son satisfactorios y confirman un grado elevado de fiabilidad de la prueba construida.

En segundo lugar hemos considerado pertinente valorar, desde la percepción del voluntariado, los procesos de transformación del centro educativo en los que han participado. La matriz DAFO-CAME ha sido el instrumento que nos aportado los datos para exponer los elementos que han facilitado y dificultado el desarrollo del proyecto así como establecer las estrategias que potenciarán, anularán o contrarrestarán aquellos elementos que a lo largo del curso académico habían incidido en el desarrollo del proyecto de mejora de centro.

La muestra estuvo constituida por el conjunto de voluntarios y voluntarias participantes en el centro (N=25), donde 22 eran mujeres y 3 hombres, con una edad media de 24,5 años, todos ellos estudiantes de las titulaciones de Magisterio y Psicopedagogía.

4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales

En un primer momento se preguntó sobre el conocimiento previo que tenían sobre las comunidades de aprendizaje, manifestando un 56% que ya conocía esta organización del centro, debido sobre todo a la información aportada por algunas asignaturas impartidas en las diferentes diplomaturas de magisterio, así como por el Máster de Educación Inclusiva que se desarrolla en la Universidad de Córdoba (ver tabla 1).

Tabla 1. Conocimiento previo de las Comunidades de Aprendizaje

CATEGORÍAS	f	% sobre N
Asignatura de Diplomatura de Magisterio	7	28
Trabajos de indagación y profundización en esta materia	2	8
Asignatura del Máster de Educación Inclusiva	1	4

En relación al medio por el que conocieron el proyecto de comunidades de aprendizaje, el 64% señaló que fue a través del profesorado de la Facultad, mientras que un 16% restante advirtió que fueron sus propios compañeros de trabajo los que le hablaron del mismo. En esta línea, se preguntó a los voluntarios y voluntarias algunas de las convicciones que los habían llevado a participar en este proyecto y los resultados mostraron que los

motivos fueron variados (ver tabla 2), destacando entre ellos el deseo de adquirir experiencia laboral (f=4), la confianza en una educación de calidad para todos (f=2) y el deseo de involucrar a toda la comunidad en el proceso de cambio del centro (f=2).

Tabla 2: Convicción de participación en un proyecto de Comunidades de Aprendizaje

CATEGORÍAS	F	% sobre N
Adquirir experiencia	4	16
Deseo de involucrar a toda la comunidad en el proceso de cambio del centro	2	8
Confianza en una educación de calidad para todos	2	8
Inclusión social	2	8
Efectividad avalada de grupos interactivos	1	4
Experiencia personal	1	4

Por otro lado, y con la intención de poder organizar y regular la asistencia del voluntariado al centro, se solicitó que expusieran la frecuencia de colaboración con la que podrían participar en el mismo. Los resultados mostraron que el 48% de los encuestados expuso que dependería de la actividad que se estuviera llevando a cabo y un 40% indicó que podrían colaborar semanalmente.

En este sentido, y con el deseo de profundizar más en este aspecto, se solicitó a los informantes que expusieran qué consideraban que podían aportar al proyecto y al centro en el que se estaba desarrollando, algunos de los aspectos que destacaron fueron el compromiso (f=5), la ilusión (f=4) o la experiencia personal (f=3) (ver tabla 3).

Tabla 3: Aportaciones personales al centro

CATEGORÍAS	f	% sobre N
Compromiso	5	20
Ilusión	4	16
Experiencia profesional	3	12
Interés	2	8
Motivación hacia el aprendizaje personal	2	8
Convicción de que se obtendrán buenos resultados	1	4
Creatividad	1	4
Trato personal con el alumnado del centro	1	4

Con la finalidad de organizar las sesiones formativas dirigidas al voluntariado, se les solicitó que expusieran sus principales temores al hacer frente al proyecto, en este sentido, los principales temores estaban ligados a la falta de experiencia (f=3) y al hecho de dar respuesta a las expectativas esperadas (f=3) (ver tabla 4).

Tabla 4: Temores para hacer frente al proyecto de Comunidades de Aprendizaje

CATEGORÍAS	F	% sobre N
No dar respuesta a las expectativas que se esperan de uno mismo	3	12
No afrontar correctamente las diferentes situaciones (inexperiencia)	3	12
Los resultados no sean los esperados	2	8

Escuela, Familia y Comunidad

La comunidad educativa no se implique	2	8
Consecuencias del posible fracaso del proyecto	1	4
Posible falta de implicación personal con el proyecto por motivos laborales	1	4
Falta de comunicación voluntariado-profesorado	1	4

Por último, se demandó al voluntariado que valorasen su percepción hacia los diferentes elementos que constituyen su participación en la generación de una comunidad de aprendizaje. Los datos de la tabla 5 destacan que resulta necesaria la implicación de los familiares en este proyecto (media=4,72), que su propia responsabilidad como ciudadano es aportar su formación, experiencia y competencias al desarrollo y mejora de los centros educativos (media=4,12), así como consideran que su papel en el centro es el de colaborar en la transformación del contexto social y cultural del barrio (media=4,08).

Tabla 5. Percepciones del voluntariado

PERCEPCIONES	Media	S _x
Colaboración en la transformación del contexto cultural y social del barrio	4,08	1,222
Conocimiento de actuaciones de éxito de comunidades de aprendizaje	3,28	1,061
Conocimiento sobre principios educativos de las comunidades de aprendizaje	3,56	1,044
Consideración de la participación de las familias del centro	4,72	0,843
Grado de responsabilidad social respecto a la mejora de los centros	4,12	1,394
Necesidad de formación antes de participar en el proyecto	3,28	1,021
Participación anterior en voluntariado en el ámbito educativo	3,44	1,609
Percepción negativa de los docentes respecto al voluntariado	2,52	1,085

Los resultados de la DAFO-CAME nos muestran que las principales debilidades estaban relacionadas con la falta de información, formación, experiencia y estrategias sobre el proyecto de comunidades de aprendizaje, la falta de experiencia así como la poca coordinación/comunicación entre el profesorado del centro y el voluntariado que afecta a la retroalimentación del proceso y a la improvisación del mismo. En esta misma línea presentaron una serie de amenazas tales como la escasa diversificación de las comisiones establecidas en el centro así como la carencia de una comisión de voluntariado, la preocupación por centrarse más en el producto que en el proceso del desarrollo de las actividades, el bajo nivel académico de las familias lo que dificulta su participación y la inestabilidad del profesorado que impide la consolidación del proyecto. Las propuestas de mejoran apuntan a la creación de una Comisión nueva, la Comisión de Voluntariado que coordine la participación e implicación del voluntariado y la creación de un curso de libre elección curricular para la formación del alumnado universitario.

Por otro lado, el voluntariado señaló el alto nivel motivacional que tienen hacia el proyecto, así como el acercamiento cultural previo, la experiencia profesional relativa a este tipo de realidades y la actitud positiva y compromiso demostrado tanto por la comunidad educativa como por el equipo directivo. En esta misma línea, marcaron las oportunidades que plantea el proceso de cambio emprendido por el centro, destacando entre ellas la heterogeneidad del equipo de voluntariado, la participación de las ONGs, y la proyección de un cambio de imagen del centro que facilita la implicación de las familias en el proyecto.

Los resultados de la DAFO-CAME nos muestran que las principales debilidades estaban relacionadas con la falta de formación, experiencia y estrategias sobre el proyecto de comunidades de aprendizaje, la falta de experiencia así como la poca coordinación/comunicación entre el profesorado del centro y el voluntariado. En esta misma línea presentaron una serie de amenazas tales como la escasa diversificación de las comisiones establecidas en el centro así como la carencia de una comisión de voluntariado, la preocupación por centrarse más en el producto que en el proceso del desarrollo de las actividades, el bajo nivel académico de las familias lo que dificulta su participación y la inestabilidad del profesorado que impide la consolidación del proyecto. Por otro lado, el voluntariado señaló el alto nivel motivacional que tienen hacia el proyecto, así como el acercamiento cultural previo, la experiencia profesional relativa a este tipo de realidades y la actitud positiva y compromiso demostrado tanto por la comunidad educativa como por el equipo directivo. En esta misma línea, marcaron las oportunidades que plantea el proceso de cambio emprendido por el centro, destacando entre ellas la heterogeneidad del equipo de voluntariado, la participación de las ONGs, y la proyección de un cambio de imagen del centro que facilita la implicación de las familias en el proyecto.

5. Conclusiones

Los resultados obtenidos nos han permitido tomar decisiones respecto al papel del voluntariado universitario en la dinámica de transformación que está desarrollándose en el centro, a fin de que estas actuaciones se incardinan en el proyecto de forma sistemática, coherente y continuada.

Se ha considerado la necesidad de ofertar algún tipo de formación específica para el alumnado universitario sobre la temática de comunidades de aprendizaje, que se ha materializado en la puesta en marcha de un "Curso de Libre Elección Curricular". Hemos optado por un formato de seminario teórico-práctico dentro del modelo formativo que propone la perspectiva comunicativa. Este seminario sirve de punto de encuentro para el intercambio de las distintas experiencias que se están llevando a cabo en el centro, al mismo tiempo que se trabajan los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto. En este sentido, también está previsto mantener sesiones de formación/intercambio con el profesorado del colegio.

En relación al centro educativo, se ha constituido la Comisión del Voluntariado, a través de la cual se coordinan los aspectos organizativos de las distintas actividades en las que participa el voluntariado universitario, posibilitando un mejor desarrollo de las mismas.

Referencias

- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S., & Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 45-56.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza : la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación* (Vol. 177). Barcelona: Graó.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal.

- Gatt, S., Ojala, M., & Soler, M. (2011). Promoting social inclusion counting with everyone: learning communities and INCLUD-ED. *International Studies in Sociology of Education*, 21, 1, 33-47
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

La participación de la comunidad en educación a través de dos ejemplos procedentes de la investigación internacional

Itxaso Tellado

Universitat de Vic

Adriana Aubert

Universitat de Barcelona

Descriptores: sociology; educational organization

Las experiencias de las comunidades de aprendizaje apuntan que el aprendizaje es una actividad social mediada por el lenguaje y que este aprendizaje tiene lugar en diversidad de espacios y con diversidad de personas. Son muchas las experiencias educativas que buscan el éxito educativo de los niños y niñas, mediante la participación de la comunidad. En esta comunicación se presentan las experiencias de las comunidades de aprendizaje en España y la participación de la comunidad en un centro comunitario de una zona rural del medio-este americano.

COMUNICACIÓN:

OBJETIVO

El objetivo de esta comunicación es reflexionar a partir de iniciativas de carácter comunitario, a nivel internacional, para demostrar la importancia de la participación de la comunidad en el aumento o mejora tanto el éxito académico como de la cohesión social. Para ello se han seleccionado dos casos, las Comunidades de Aprendizaje y Conexión Comunidad, que ilustran claramente cómo es posible mejorar el rendimiento académico de estudiantes que antes se encontraban en situación de exclusión y segregación, a partir de la implementación de actuaciones de éxito avaladas por las evidencias científicas. Es necesario que las contribuciones que se realizan en el ámbito de la educación vengan avaladas por investigaciones que se basen en evidencias y no en ocurrencias (CREA 2006-2011). Esta comunicación también tiene por objetivo presentar las aportaciones sobre el papel de la participación en base a actuaciones educativas ampliamente reconocidas y avaladas por la comunidad científica internacional.

MARCO TEÓRICO

Existen escuelas en contextos rurales y urbanos que promueven el éxito para todos a través de la implicación de la comunidad (García, 2012). Son herramientas decisivas para alcanzar el desarrollo y la educación para todos/as. Este es el gran reto de los programas marco de la Unión Europea para 2020 (2010). Numerosas investigaciones (Warren, 2005; Bryk & Schneider, 2002; Epstein & Sheldon, 2000, Hill & Taylor, 2004, CREA 2006-2011) muestran que el sistema