

José María Fernández Batanero,
Antonia López Martínez
(coords.)

Nuevos horizontes en educación:

innovaciones y experiencias

Nuevos horizontes en educación: innovaciones y experiencias

José María Fernández Batanero,
Antonia López Martínez (coords.)

Nuevos horizontes en educación: innovaciones y experiencias

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Nuevos horizontes en educación: innovaciones y experiencias*

Primera edición: diciembre de 2019

© José María Fernández Batanero, Antonia López Martínez (coords.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S. L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-17667-88-7

Diseño y producción: Ediciones Octaedro

Sumario

1. Voluntariado en comunidades de aprendizaje: un estudio comparado	9
M. ^a DEL CARMEN CORUJO-VÉLEZ, M. ^a TERESA GÓMEZ DEL CASTILLO-SEGURADO, MARGARITA R. RODRÍGUEZ-GALLEGO	
2. La necesaria formación de la comunidad educativa para atender a la inclusión	31
JOSÉ MARÍA FERNÁNDEZ BATANERO, MIGUEL MARÍA REYES REBOLLO, ROCÍO PIÑERO VIRUÉ	
3. Organización de los espacios educativos para atender a la diversidad	47
ANTONIA LÓPEZ-MARTÍNEZ, M. JOSÉ NAVARRO-MONTAÑO	
4. Colaborar y emprender	67
SOLEDAD DOMENE MARTOS, ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ, JUAN A. MORALES-LOZANO	
5. Formación inicial de docentes y educadores en seguridad digital: diseño, desarrollo y evaluación de un material instruccional para su uso transversal mediante <i>flipped classroom</i>	87
RAQUEL BARRAGÁN, CRISTINA GRANADO, CARMEN SILES	

6. Proyecto ABLA (aprendizaje basado en los lenguajes artísticos): una experiencia de innovación docente	109
MARÍA DEL MAR GALERA NUÑEZ, GIULIA DE SARLO, ELENA GUICHOT MUÑOZ	
7. El trabajo cooperativo como metodología transformadora de la práctica docente. Hacia una visión enriquecedora de la diversidad	127
REMEDIOS BENÍTEZ-GAVIRA, SONIA AGUILAR-GAVIRA, CRISTÓBAL BALLESTEROS-REGAÑA	
8. Crear unidades didácticas desde un enfoque de educación global: un caso práctico	147
JUAN IGNACIO LÓPEZ-RUIZ	
9. Redes sociales para el ámbito universitario	181
IGNACIO ÁLVAREZ MOLINA, MANUEL SERRANO HIDALGO, ÓSCAR MANUEL GALLEGO PÉREZ	
10. Experiencias innovadoras de uso de la robótica educativa en la formación inicial del maestro	199
PEDRO ROMÁN-GRAVÁN, MARÍA DOLORES DÍAZ-NOGUERA, CARLOS HERVÁS-GÓMEZ, GLORIA MORALES-PÉREZ	
11. En el ocaso de los dioses: repensando lo realizado desde las tecnologías de la información y comunicación	227
JULIO CABERO-ALMENARA, CARMEN LLORENTE-CEJUDO	

Voluntariado en comunidades de aprendizaje: un estudio comparado

M.^a DEL CARMEN CORUJO-VÉLEZ
M.^a TERESA GÓMEZ DEL CASTILLO-SEGURADO
MARGARITA R. RODRÍGUEZ-GALLEGO
Universidad de Sevilla,
Facultad de Ciencias de la Educación

Introducción

El presente capítulo muestra los resultados de una investigación en la que han colaborado 94 estudiantes voluntarios y 16 centros constituidos en comunidades de aprendizaje (CdA) de la provincia de Sevilla. La finalidad de este trabajo ha consistido en difundir la experiencia realizada por los estudiantes y conocer el grado de satisfacción y evolución, en los cursos 2014 y 2018, respecto a su aprendizaje personal, académico, profesional y social. Los voluntarios/as han participado en una actividad susceptible de reconocimiento (ASRA), denominada «prácticas de intervención psicoeducativa» en comunidades de aprendizaje, de hasta 6 créditos ECTS (Aguilera *et al.*, 2014). Los datos se han recogido a través de un cuestionario con 54 ítems categorizados en cinco bloques. Entre las conclusiones más significativas destacamos que los estudiantes universitarios no son solo colaboradores que aportan su tiempo y dedicación a las CdA en las que participan, sino que también manifiestan obtener aportaciones de ellas que contribuyen a su enriquecimiento en los cuatro planos como la experiencia laboral, aprendizaje de valores, conocimientos de otras metodologías, mejora de habilidades sociales y

comunicativas, superación de prejuicios, conciencia de las desigualdades sociales y visión de la escuela desde el punto de vista del profesor, entre otros.

1.1. ¿Qué son las comunidades de aprendizaje?

Las comunidades de aprendizaje, o *learning community* (en adelante, CdA), constituyen una alternativa real para los centros educativos que quieren dar respuesta a las nuevas exigencias sociales. Para Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002: 74), una CdA es «un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios incluida el aula».

Por tanto, las CdA se incluyen dentro del paradigma de la escuela inclusiva, que persigue la calidad para todos sus miembros y no solo para aquellos que son percibidos como más capaces.

En este modelo destacan dos factores claves para el aprendizaje, las interacciones y la participación de la comunidad. Según la concepción dialógica del aprendizaje, para aprender las personas necesitan de gran número de interacciones y que el diálogo establecido esté basado en una relación de igualdad, y no de poder, lo que significa que todos tenemos conocimiento que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural en todas las personas. Al entablar un diálogo con otras personas damos sentido a nuestra realidad (plano intersubjetivo) que se interioriza con el conocimiento propio (plano intrasubjetivo). En todos los contextos educativos, donde los niños/as se desarrollan en interacción comunicativa con iguales, se produce una mejora del aprendizaje y una mayor cohesión del grupo (Aubert *et al.*, 2008; Racionero, Ortega, García y Flecha, 2012). Es la interacción dialógica entre las distintas culturas del contexto educativo la que contribuye a esa mejora en el aprendizaje. De este modo, los estudiantes, mediante la interacción basada en el diálogo igualitario (Flecha, 2015; INCLUD-ED Consortium, 2009, 2011) inte-

rriorizan que sí pueden aprender, y, sobre todo, que pueden lograrlo ayudando a compañeros y recibiendo su ayuda. Esta imagen de sí mismos fomenta que escolares que hasta el momento no se veían capaces de aprender y obtener buenas calificaciones comiencen a verlo posible.

De otro lado, las CdA implican a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de niños y niñas, incluyendo a profesorado, familiares, amigos, vecinos, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, etc.

Existen experiencias pedagógicas que sirven como referentes para la propuesta de CdA, entre ellas, el proyecto de la Escola de Persones Adultes La Verneda-Sant Martí de Barcelona, creada en 1978; el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la década de los ochenta; el proyecto europeo Includ-ed (Includ-ed Consortium, 2011), y tres de los programas estadounidenses más influyentes: Accelerated Schools, de Stanford University; Success for All, de Johns Hopkins University, y School Development Program, de Yale University. Se trata de experiencias que plantean objetivos de éxito para todo el alumnado, no solo para algunos de ellos; experiencias que se basan en el diálogo, la transformación y la participación de todas las personas de la comunidad.

1.2. Actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje y voluntariado

El voluntariado es una pieza importante en el proyecto de CdA, al ser personas de la comunidad que representan referentes positivos para los estudiantes (familiares, exalumnos/as, personas del barrio, miembros de asociaciones del barrio, estudiantes en prácticas, otros profesionales vinculados al barrio y a la comunidad...). Con su participación y compromiso en el quehacer diario de la escuela hacen posible el aumento del número de interacciones que viven los niños. Para Flecha (2009), estas interacciones que introducen los voluntarios no solo aumentan los

aprendizajes instrumentales de todo el alumnado, sino que también mejoran la convivencia en el grupo clase y aumentan la participación y la solidaridad. Estas personas adultas incorporan en el centro educativo una gran diversidad de perfiles, no solo en términos profesionales, sino también culturales, étnicos, religiosos, de estilos de vida, lingüísticos, etc. (Florian y Spratt, 2013).

La labor del voluntariado es colaborar en las actuaciones de éxito llevadas a cabo por las CdA. Siguiendo a Ordóñez-Sierra y Rodríguez-Gallego (2018), son las siguientes:

- **Grupos interactivos (GI).** El aula se organiza en grupos de cuatro a cinco personas, lo más heterogéneos posible (en lo referente a niveles de aprendizaje, género, cultura, lengua, etc.), que colaboran con voluntarios externos para resolver las actividades de aprendizaje. Previamente, el equipo de profesores comunica al voluntario las tareas que se van a llevar a cabo en cada grupo. Cada voluntario se encarga de una actividad, lo que exige que haya tantos adultos, en el aula, como grupos. La duración de cada actividad puede rondar entre los 15 y 30 minutos. En ese tiempo, el alumnado va rotando por las actividades que coordina cada voluntario/a, quien ha de promover la interacción y la participación del alumnado, incitando a la ayuda mutua y la resolución conjunta. Como hemos comentado con anterioridad, las interacciones que introducen los voluntarios no solo aumentan y aceleran los aprendizajes instrumentales de todo el alumnado, sino que aumentan la motivación y disminuyen los conflictos de aula y el riesgo de exclusión de determinados alumnos (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002; Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009, Ordóñez-Sierra, Rodríguez-Gallego y Rodríguez-Santero, 2017).
- **Biblioteca tutorizada.** La biblioteca tutorizada es un espacio al que el alumnado puede ir en horario extraescolar. En ella puede encontrar a los voluntarios con los que hacer los deberes, estudiar, escuchar cuentos, leerlos, etc. El aprendizaje que se produce crea un ambiente afectivo y de empatía, un mejor clima para aprender y garantiza que los estudiantes se sientan

responsables de su propio aprendizaje, así como del resto de compañeros (Valls, Soler y Flecha, 2008).

- **Tertulias dialógicas literarias o pedagógicas.** Se pueden llevar a cabo con niños, con adultos (profesores o voluntarios) o con ambos conjuntamente. Se trata de poner en común la lectura de libros de la literatura clásica universal o textos relacionados con la educación, en el caso de los adultos. Para ello cada participante lleva, como mínimo, un fragmento elegido para leerlo en voz alta y explicar por qué le ha resultado interesante o especialmente significativo, «hacen que los temas que surgen en el debate se puedan relacionar con temas actuales, potenciando una reflexión crítica sobre aspectos centrales de nuestras sociedades» (Valls, Soler y Flecha, 2008: 80).
- **Formación y participación de las familias y voluntarios.** La comunidad de aprendizaje podrá organizar todas las actividades para los adultos que considere necesarias, tanto con un objetivo formativo para ellos como con el objeto de participar en las actividades de aprendizaje del alumnado, en horario escolar (grupos interactivos, lectura compartida, ...) o fuera de él (biblioteca tutorizada, actividades de fin de semana y vacaciones), y en la toma de decisiones a través, fundamentalmente, de las comisiones mixtas.

1.3. Los voluntarios de la Universidad de Sevilla en comunidades de aprendizaje

Los dos motivos que llevan a plantearnos la puesta en marcha la colaboración entre la Universidad de Sevilla y los centros constituidos en comunidades de aprendizaje son que el conocimiento práctico-profesional debe enriquecer el aprendizaje académico, el conocimiento teórico-académico y la práctica profesional (Gómez del Castillo y Aguilera, 2018), y, de otro lado, las CdA necesitan personas para colaborar en actividades académicas y extraescolares.

Dicha colaboración comienza en el curso 2006-2007, ofertando a los estudiantes la posibilidad de hacer prácticas como

voluntarios en las CdA, y a algunos profesores universitarios incorporarse como voluntarios.

Desde el principio, nos planteamos los siguientes objetivos (Aguilera, Gómez del Castillo y Prados, 2014):

- Adquirir conocimientos acerca de la fundamentación teórica (filosófica, educativa, psicológica y social) de las comunidades de aprendizaje y del aprendizaje dialógico.
- Desarrollar habilidades para dinamizar grupos interactivos de escolares y crear situaciones de aprendizaje dialógico mediante el fomento de interacciones sociales y comunicativas entre ellos.
- Desarrollar valores de respeto y valoración de la diversidad humana, así como actitudes de modificación activa de las situaciones personales, ambientales e institucionales que impidan o dificulten la plena integración de todas las personas en un espacio social compartido.
- Favorecer la colaboración entre las diferentes instituciones educativas con el objetivo de ofrecer una mejor educación y mayores recursos a los centros escolares.

Después de implementar diversos modos de colaboración, en la actualidad la fórmula utilizada es que la Universidad de Sevilla, a través de su servicio de voluntariado, oferta una materia como actividad susceptible de reconocimiento académico (ASRA) para estudiantes de grados, titulada *Intervención psicoeducativa en comunidades de aprendizaje*, o como actividad de voluntariado. El estudiante, a través de esta experiencia directa, colabora fundamentalmente en grupos interactivos, biblioteca tutorizada y tertulias dialógicas. La matrícula en esta actividad está abierta para todos los estudiantes de la universidad, aunque la gran mayoría de los participantes pertenecen a las titulaciones de Psicología, Pedagogía, Maestros de Infantil y Maestros de Primaria (Gomez del Castillo, Aguilera y Prados, 2016).

Desde 2013, este voluntariado supone un reconocimiento de hasta 6 créditos ECTS (150 horas) para los estudiantes que lo realizan durante todo el curso, dividido de la siguiente manera:

- 3 horas semanales de permanencia en el centro en actividades con escolares: 90 h.
- Asistencia a una tertulia con el profesorado y familiares del centro (aprox. 2 h. mensuales): 20 h.
- Curso inicial de sensibilización en CdA (30 h. aproximadamente): 30 h.
- Evaluación: 10 h.

A continuación presentamos la evolución numérica de centros constituidos en CdA en Sevilla, desde 2006/2007 hasta 2108. En 2012 la Junta de Andalucía publica una orden por la que reconoce a los centros que ya eran CdA y crea la Red Andaluza Comunidades de Aprendizaje (Orden de 8 de junio de 2012). A partir de este momento, cada vez más centros se constituyen como tales y solicitan su reconocimiento «oficial». Asimismo, el número de estudiantes que solicitan ser voluntarios también va cambiando durante estos años, pasando de 25 en 2006 hasta llegar a 224 en 2012/2013, y descendiendo hasta la mitad en los últimos años. En los gráficos 1.1 y 1.2 se pueden apreciar estos cambios.

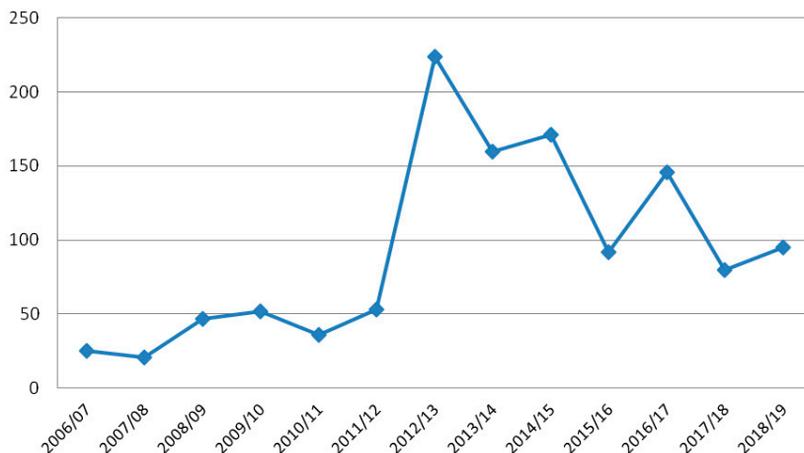
Gráfico 1.1. Evolución del número de CdA



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 1.2. Evolución del numero de estudiantes

Nº de estudiantes voluntarios 2006-2018



Fuente: Elaboración propia

1.4. Proceso metodológico

1.4.1. Objetivos

En esta publicación queremos dar a conocer los resultados obtenidos en las respuestas dadas por los voluntarios al *Cuestionario de satisfacción del voluntariado universitario en CdA (SAVU-CdA)* (Gómez del Castillo y Aguilera, 2015) sobre el grado de satisfacción de sus prácticas en los centros. Por ello nos planteamos los siguientes objetivos:

- Difundir la experiencia de estudiantes voluntarios en comunidades de aprendizaje, realizada en la Universidad de Sevilla.
- Conocer el grado de satisfacción que tienen como voluntarios de CdA respecto a su aprendizaje personal, académico, profesional y social.
- Saber si existen diferencias significativas en el grado de satisfacción de los estudiantes-voluntarios entre los participantes que finalizaron en 2014 y los de 2018.

1.4.2. Muestra

La muestra está constituida por 94 estudiantes que finalizaron sus prácticas de voluntariado en el curso 2013/2014 y por 41 que lo hicieron en 2017/2018, donde el 88,9 % son mujeres y el 11,1 % hombres. El 85 % del alumnado pertenecía a las titulaciones de Pedagogía, Educación Infantil y Educación Primaria, mientras que el resto, a otras titulaciones. En 2014 se realizaron prácticas en ocho centros de los 12 ofertados aquel curso, y en 2018, en 15 de las 24 CdA reconocidas en esos momentos en Sevilla. En cuanto a la etapa o nivel donde realizaron el voluntariado, el 57,1 % lo hizo en Educación Primaria, el 33,8 % en Educación Infantil y el 11,1 % en Educación Secundaria. La mayoría ha trabajado en grupos interactivos (96,3 %), seguido por tertulias literarias con adultos (31,8 %) y con escolares (18,4 %), tertulias pedagógicas con adultos (11,8 %) y biblioteca tutorizada (11,4 %).

El 62,2 % ha realizado formación sobre CdA, de forma presencial (48,1 %) o semipresencial (14,1 %). Por último, casi todos han tenido conocimiento de las prácticas por sus profesores (54,8 %), por sus compañeros (31,9 %) y el resto por cartelería y otros medios institucionales.

1.4.3. Instrumento de recogida de datos

Aunque de 2006 a 2013 se utilizaron otros instrumentos de evaluación cualitativa, en el curso 2013/2014, los profesores Aguilera, Prados y Gómez del Castillo diseñaron el cuestionario *SAVU-CdA*, un cuestionario online, que tenían que responder los estudiantes al finalizar las prácticas. Dicho cuestionario completo y su fiabilidad se pueden consultar en Aguilera y Gómez del Castillo (2015). Consta de dos partes, la primera tiene 11 preguntas sobre datos descriptivos y de realización de las prácticas (centro, curso, participación previa...); la segunda está compuesta por 54 ítems formulados como afirmaciones donde el estudiante debe señalar el grado de acuerdo o desacuerdo en una escala Likert entre 1 (nada de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

A su vez, esta parte se subdivide en cinco bloques: Bloque I: Razones para participar (ítems 1-6), Bloque II: Expectativas antes de comenzar (ítems 7-12), Bloque III: Autopercepciones durante el desarrollo, respecto a sí mismo y en relación con los demás (ítems 13-24), Bloque IV: Utilidad, en los planos personal, académico, profesional y social (ítems 25-48) y Bloque V: Valoración global (ítems 59-54).

En este capítulo nos centraremos en analizar los datos referentes al cuarto bloque para responder en los cuatro planos señalados (personal, académico, profesional y social) a la pregunta: «¿Para qué te ha servido colaborar en comunidades de aprendizaje?».

1.5. Resultados

A continuación, se detallan los resultados de satisfacción obtenidos en los cuatro planos o aspectos en los que los divide el cuestionario.

En el **plano personal**, la puntuación más elevada es la del ítem «Me ha servido para aprender valores que llevaré conmigo toda la vida como solidaridad, respeto, colaboración y otros», con la que han estado bastante de acuerdo (B.A.) o totalmente de acuerdo (T.A.) el 88,8% del alumnado, seguida por la puntuación obtenida en el ítem «Participar en CdA ha sido de gran ayuda en lo personal. Noto que he madurado más y he aprendido con las dificultades» (85,9%). Les ha servido para «la mejora de mis habilidades sociales y comunicativas» (82,9%), para «valorar más las oportunidades que han tenido en la vida» (74,1%) y para «mejorar la autoestima, tras sus aportaciones en CdA» (62,9%). Con la frecuencia más baja se sitúa el 58,5% de los estudiantes, que piensan que «esta experiencia en CdA les ha servido para superar algunos prejuicios que tenían acerca de la población con la que han trabajado».

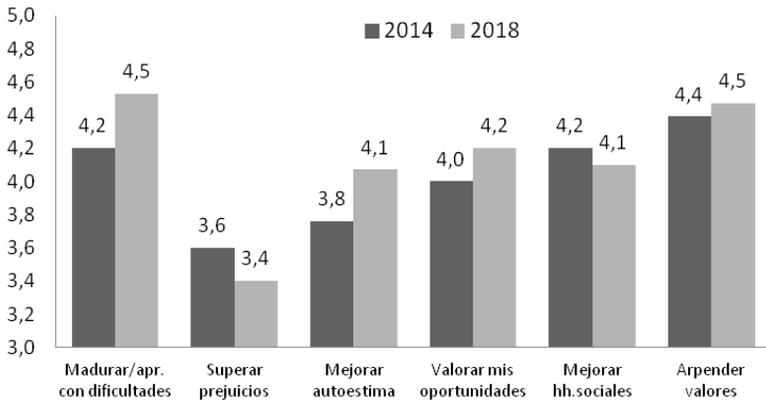
Tabla 1.1. Utilidad en el plano personal: porcentajes globales y diferencia de medias por curso

(Ítem)	Util. 1 (25)		Util. 2 (26)		Util. 3 (27)		Util. 4 (28)		Util. 5 (29)		Util. 6 (30)	
Frecuencias y porcentajes												
	Rec.	%										
N.C.	0	0	0	0	1	0,7	2	1,5	1	0,7	1	0,7
N.A.	1	0,7	15	11,1	2	1,5	0	0	4	3,0	3	2,2
P.A.	2	1,5	16	11,9	8	5,9	8	5,9	4	3,0	2	1,5
S.A.	16	11,9	25	18,5	39	28,9	25	18,5	14	10,4	9	6,7
B.A.	50	37,0	40	29,6	40	29,6	39	28,9	52	38,5	38	28,1
T.A.	66	48,9	39	28,9	45	33,3	61	45,2	60	44,4	82	60,7
Prueba de contraste de medias												
U de Mann-Whitney	1547,500		1836,000		1588,500		1797,500		1854,500		1730,500	
W de Wilcoxon	6012,500		2697,000		6053,500		6262,500		6319,500		6195,500	
Z	-1,992		-,449		-1,695		-,662		-,375		-1,083	
Sig. asintót. (bilateral)	,046		,653		,090		,508		,707		,279	

Fuente: Elaboración propia

En este bloque observamos diferencias significativas entre los dos grupos en el ítem 25: «Participar en CdA ha sido de gran ayuda en lo personal. Noto que he madurado más y he aprendido con las dificultades», ya que el valor de U es 1547,500, y su nivel de significación 0,046, menor que 0,05; por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza del 95 % que las diferencias existen y son más favorables al grupo del curso 2018; es decir, este alumnado ha madurado y aprendido más, y les han ayudado más las prácticas en el plano personal que a los del curso 2014.

Gráfico 1.3. Utilidad de las prácticas en el plano personal. Puntuaciones medias por ítem



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se detallan los porcentajes obtenidos en cada una de las respuestas sobre la utilidad de las prácticas en el **plano académico**. Sumando los valores obtenidos en las dos últimas opciones, encontramos que la puntuación más elevada es la del ítem «Aprender muchas cosas sobre educación en general que de otra manera no habría podido aprender» (91,1%), seguida del ítem «Aprender en qué consiste esta forma de organizar los centros y la educación denominada comunidades de aprendizaje» (87,4%) y «Aprender otras metodologías de enseñanza novedosas» (80,7%).

Por lo tanto, podemos decir que los valores más altos se observan en aprendizajes de tipo conceptual y procedimental, aunque también han cambiado actitudes y han servido como válvula de escape ante los estudios.

Tabla 1.2. Utilidad en el plano académico: porcentajes globales y diferencia de medias por curso

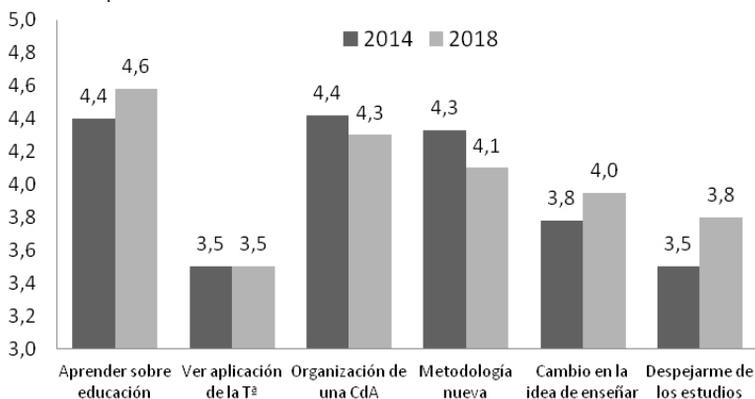
(Ítem)	Util. 1 (31)		Util. 2 (32)		Util. 3 (33)		Util. 4 (34)		Util. 5 (35)		Util. 6 (36)	
<i>Frecuencias y porcentajes</i>												
	Rec.	%	Rec.	%								
N.C.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,7	1	0,7

N.A.	0	0	10	7,4	3	2,2	1	0,7	3	2,2	10	7,4
P.A.	1	0,7	22	16,3	6	4,4	6	4,4	10	7,4	17	12,6
S.A.	11	8,1	26	19,3	8	5,9	19	14,1	33	24,4	27	20
B.A.	50	37,0	40	29,6	36	26,7	37	27,4	46	34,1	39	28,9
T.A.	73	54,1	37	27,4	82	60,7	72	53,3	42	31,1	41	30,4
Prueba de contraste de medias												
U de Mann-Whitney	1639,000	1870,500	1819,500	1702,000	1704,000	1669,000						
W de Wilcoxon	6104,000	6335,500	2680,500	2563,000	6169,000	6134,000						
Z	-1,550	-,279	-,591	-1,185	-1,115	-1,275						
Sig. asintót. (bilateral)	,121	,781	,554	,236	,265	,202						

Fuente: Elaboración propia

Aunque en el gráfico 1.4 de frecuencia de medias se aprecien diferencias entre los grupos que realizaron el cuestionario en 2014 y 2018, estas no son estadísticamente significativas, como se aprecia en la tabla 1.2, donde todos los valores p asociados a los valores del contraste U de Mann-Whitney son mayores que 0,01, lo que indica que no hay diferencia de medias.

Gráfico 1.4. Utilidad de las prácticas en el plano académico. Puntuaciones medias por ítem



Fuente: Elaboración propia

Sobre la utilidad de las prácticas en el **plano profesional**, como hemos hecho con los datos anteriores, sumando los valores obtenidos en las dos últimas opciones, encontramos, por orden decreciente de frecuencias, que las prácticas en CdA a nivel profesional han sido útiles para «ver la escuela desde el punto de vista del profesor» (90%), «darme cuenta de lo importante que es tener altas expectativas respecto a los escolares» (86,7%), «adquirir cualidades y competencias necesarias para el ejercicio profesional» (86%) y «descubrir o redescubrir mi vocación» (77,8%).

Vemos que han sido numerosos los beneficios a nivel profesional adquiridos por los estudiantes que han participado en las CdA, aunque encontramos algunos casos en los que han mostrado su desacuerdo total (N.A.) con estos beneficios, pero no superan los siete sujetos, en el peor de los porcentajes (ítem 38, 5,2%).

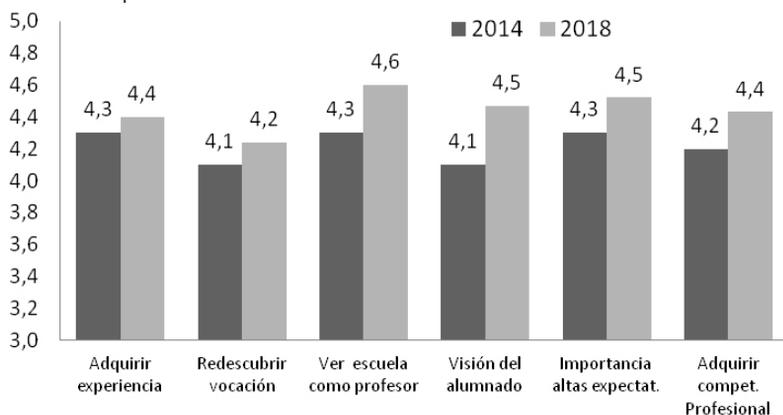
Tabla 1.3. Utilidad en el plano profesional: porcentajes globales y diferencia de medias por curso

(Ítem)	Util. 1 (37)	Util. 2 (38)	Util. 3 (39)	Util. 4 (40)	Util. 5 (41)	Util. 6 (42)
Frecuencias y porcentajes						
	Rec.	%	Rec.	%	Rec.	%
N.C.	0	0	1	0,7	2	1,5
N.A.	2	1,5	7	5,2	2	1,5
P.A.	1	0,7	7	5,2	1	0,7
S.A.	16	11,9	15	11,1	8	5,9
B.A.	45	33,3	31	23,0	45	33,3
T.A.	71	52,6	74	54,8	77	57
Prueba de contraste de medias						
U de Mann-Whitney	1824,500	1824,500	1555,500	1450,500	1649,500	1598,500
W de Wilcoxon	6289,500	6289,500	6020,500	5915,500	6114,500	6063,500
Z	-,543	-,541	-2,016	-2,476	-1,483	-1,730
Sig. asintót. (bilateral)	,587	,588	,044	,013	,138	,084

Fuente: Elaboración propia

En este plano sí encontramos diferencias significativas entre ambos grupos (ver tabla 1.3) en los ítems 39 y 40. A nivel profesional, en el ítem 39, el valor de U es 1555,500, con un valor de significación bilateral 0,044, menor que 0,05, y podemos afirmar, con un nivel de confianza del 95 % que las opiniones de los dos grupos difieren respecto al modo de ver la escuela desde el punto de vista del profesor, siendo más útil para el segundo grupo. En el ítem 40, con un valor de U (1450,500) y un nivel de significación menor a 0,05 (0,013), también hay diferencias significativas a favor del grupo del curso 2018 respecto a su utilidad para identificarse con los escolares y tener su visión de la realidad.

Gráfico 1.5. Utilidad de las prácticas en el plano profesional. Puntuaciones medias por ítem



Fuente: Elaboración propia

En el **plano social**, las prácticas en CdA también han sido muy útiles para gran parte del alumnado, cuyos porcentajes mostramos a continuación en orden decreciente: «Me he dado cuenta de que todas las personas tenemos algo que enseñar y todas tenemos algo que aprender» (97%), «Me he dado cuenta de la importancia de la comunidad educativa como colectivo, de sus sueños y utopías» (92,5%), «Me ha servido para tomar conciencia de las desigualdades sociales» (87,4%) y «He podido conocer otras realidades sociales y económicas» (85,2%).

Como vemos, más del 75 % del alumnado valora positivamente los aprendizajes de tipo social conseguidos a lo largo de su voluntariado en los diferentes centros constituidos como CdA, y solo encontramos porcentajes bajos de estudiantes que consideran que no han sido útiles en este plano; a un 1,5 % no le ha facilitado tomar conciencia de las desigualdades sociales, ni para considerar que todas las personas tenemos algo que enseñar y aprender, y un 0,7 % sigue sin conocer otras realidades sociales y económicas. No obstante, atendiendo a la frecuencia absoluta, solo dos estudiantes hacen valoraciones negativas.

Tabla 1.4. Utilidad en el plano social: porcentajes globales y diferencia de medias por curso

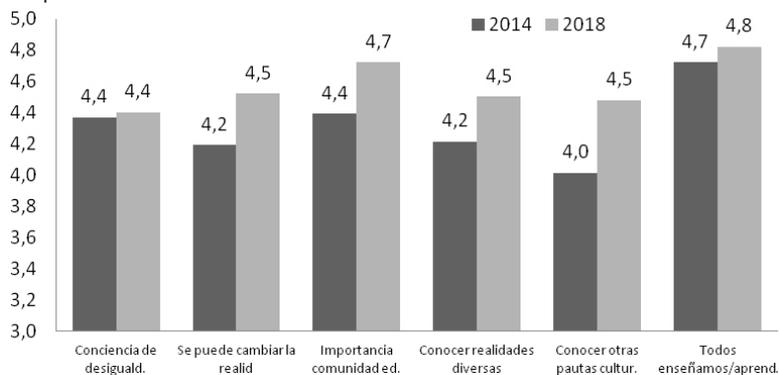
(Ítem)	Util. 1 (43)		Util. 2 (44)		Util. 3 (45)		Util. 4 (46)		Util. 5 (47)		Util. 6 (48)	
Frecuencias y porcentajes												
	Rec.	%										
N.C.	0	0	0	0	3	2,2	1	0,7	0	0	2	1,5
N.A.	2	1,5	0	0	0	0	1	0,7	2	1,5	0	0
P.A.	4	3,0	4	3	3	2,2	1	0,7	5	3,7	1	0,7
S.A.	11	8,1	22	16,3	4	3	17	12,6	24	17,8	1	0,7
B.A.	44	32,6	41	30,4	38	28,1	45	33,3	41	30,4	17	12,7
T.A.	74	54,8	68	50,4	87	64,4	70	51,9	63	46,7	113	84,3
Prueba de contraste de medias												
U de Mann-Whitney	1751,500		1478,500		1530,000		1638,500		1465,000		1850,000	
W de Wilcoxon	6216,500		5943,500		5995,000		6103,500		5930,000		6315,000	
Z	-,939		-2,342		-2,254		-1,523		-2,377		-,231	
Sig. asintót. (bilateral)	,348		,019		,024		,128		,017		,817	

Fuente: Elaboración propia

En el gráfico de barras se representan las medias obtenidas por cada grupo en cada uno de los ítems de este bloque. Y aunque entre algunos ítems parezcan diferentes, tras realizar el con-

traste de medias, comprobamos que las diferencias significativas solo se encuentran en los ítems 44, 45 y 47, con valores de U (1478,500, 1530,000, 1850,000) y $p = 0,019, 0,024$ y $0,017$, respectivamente, con un nivel de confianza del 95 %. Considerando los valores de los rangos promedio, podemos decir que los estudiantes del curso 2018 han aprendido más o mejor que se puede cambiar la realidad social en la que vivimos y se han dado más cuenta de la importancia de la comunidad educativa como colectivo, de sus sueños y utopías. Además, han sido más conscientes, a partir de su colaboración en CdA, de que todas las personas tenemos algo que enseñar y todas tenemos algo que aprender; una afirmación que debe ser la base de una vida que pretenda ser útil y colaborativa, y considere que el aprendizaje es connatural a la persona, no un proceso acabado tras un periodo formativo (ver tabla 1.4).

Gráfico 1.6. Utilidad de las prácticas en el plano social. Puntuaciones medias por ítem



Fuente: Elaboración propia

1.6. Conclusiones

En la primera parte del capítulo hemos explicado qué son las comunidades de aprendizaje y en qué consiste la colaboración existente entre estos centros educativos y la Universidad de Sevilla que comenzó hace casi 13 años. Dicha cooperación ha ido

evolucionando tanto en su organización como en el número de centros y voluntarios implicados, así como en la forma de reconocimiento curricular para los estudiantes. En la actualidad esta colaboración está reconocida por la Universidad de Sevilla hasta con seis créditos ECTS como actividad de libre designación para los alumnos y las alumnas que deciden participar en ellas durante un curso.

Desde el curso 2014, al finalizar el trabajo, se les pregunta a los estudiantes, a través del cuestionario (SAVU-CdA), sobre el grado de satisfacción personal, académica, profesional y social de las prácticas realizadas. Presentamos y comparamos los datos obtenidos en 2014 y 2018, Veamos las aportaciones más significativas.

En primer lugar, esta experiencia ha sido difundida y valorada con éxito entre los estudiantes-voluntarios, que han participado en la actividad denominada «Prácticas de intervención psicoeducativa» en comunidades de aprendizaje, donde la mayoría son mujeres de las titulaciones de Pedagogía, Educación Infantil y Primaria. La etapa donde han realizado su voluntariado ha sido principalmente en Primaria e Infantil. Las actuaciones de éxito en las que más se han implicado han sido grupos interactivos, seguido de tertulias literarias con adultos y escolares. Más de la mitad de los estudiantes-voluntarios han recibido formación sobre CdA de forma presencial o semipresencial.

En cuanto al grado de satisfacción que tienen como voluntarios de CdA en el **plano personal**, la puntuación más elevada es que les ha servido para aprender valores como solidaridad, respeto y colaboración. En este bloque se observan diferencias significativas favorables al grupo del curso 2018; es decir, este alumnado ha madurado y aprendido más, y les han ayudado más las prácticas en el plano personal que a los del curso 2014.

Para el **plano académico**, los valores más altos se observan en aprendizajes de tipo conceptual y procedimental, ya que estas prácticas les han permitido un mayor aprendizaje sobre la educación, formación de los centros educativos y metodologías didácticas. Los alumnos de ambos cursos, 2014 y 2018, no presentan diferencias significativas.

En el **plano profesional**, encontramos que estas prácticas son útiles para tomar contacto con la realidad laboral y adquirir cualidades y competencias necesarias para el ejercicio profesional. En este plano sí encontramos diferencias significativas en el plano profesional a favor del grupo de 2018, sobre el modo de ver la escuela desde el punto de vista del profesorado y la realidad desde el punto de vista del alumnado.

En el **plano social**, las prácticas en CdA han sido muy útiles al producirse un enriquecimiento mutuo de la comunidad educativa y han tomado conciencia de las desigualdades sociales. En relación con las diferencias significativas entre cursos, los estudiantes del curso 2018 han aprendido más que se puede cambiar la realidad social en la que viven y se han dado más cuenta de la importancia de la comunidad educativa como colectivo.

En definitiva, los estudiantes-voluntarios consideran que estas prácticas garantizan experiencias profesionales en el ámbito de la intervención social y educativa basadas en prácticas de éxito y reconocen que les han servido profesionalmente, para la vida académica y para su maduración personal y social.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, A.; Gómez del Castillo, M. T.; Prados, M. M. (2014). *Cuestionario de valoración de comunidades de aprendizaje por el voluntariado universitario (VAVU-CdA)*. Disponible en: <https://personal.us.es/aguijim/11_08_VAVU.pdf>. Consultado el 1 de diciembre de 2018.
- Aguilera, A. et al. (2014). «La participación de alumnos en comunidades de aprendizaje». *IV Jornadas de Innovación Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación. Abriendo caminos para la mejora educativa*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Aubert, A. et al. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- CREA (Community of Research on Excellence for All) (2019). *Portal web*. Disponible en: <<https://crea.ub.edu/index/?lang=es>>. Consultado el 22 de abril de 2019.

- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M.; Valls, M. R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, A.; García, R.; Gómez, A.; Latorre, A. (2009). «Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto "Includ-ed"». *Cultura y Educación*, 21 (2): 183-196. DOI: 10.1174/113564009788345899.
- Flecha, R. (2009). «Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje». *Cultura y Educación*, 21 (2): 157-169. DOI: 10.1174/113564009788345835.
- (ed.) (2015). *Successful Educational actions for inclusión and social cohesion in Europe*. Luxemburgo: Springer Books. DOI: 10.1007/978-3-319-11176-6.
- Florian, L.; Spratt, J. (2013) «Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice». *European Journal of Special Needs Education*, 28: 119-135. DOI: 10.1080/08856257.2013.778111.
- Gómez del Castillo, M. T.; Aguilera-Jiménez, A. (2015). «Valoración de comunidades de aprendizaje por el voluntariado universitario». *Escuela Abierta. Revista de Investigación Educativa*, 18: 23-54.
- (2018). «Colaboración dialógica entre profesorado de diversos niveles de enseñanza». *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 8 (3): 234-258. DOI: 10.4471/remie.2018.3665.
- Gomez del Castillo, M. T.; Aguilera, A.; Prados, M. M. (2016). «El voluntariado de la Universidad de Sevilla en los grupos interactivos de las comunidades de aprendizaje». *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20 (2): 278-295.
- Junta de Andalucía (2012). Orden de 8 de junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «comunidad de aprendizaje» y se crea la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje. BOJA n.º 126 de 28 de junio de 2012.
- INCLUD-ED Consortium (2009). *Actions for success in school in Europe*. Bruselas: European Commission.
- (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación.
- Ordóñez-Sierra, R.; Rodríguez-Gallego, M. R. (2018). «Agrupamientos y organización del voluntariado en comunidades de aprendizaje: claves desde la perspectiva del equipo directivo». *Tendencias Pedagógicas*, 32: 65-74. DOI: 10.15366/tp2018.32.005.

- Ordóñez-Sierra, R.; Rodríguez-Gallego, M. R.; Rodríguez-Santero, J. (2017). «Grupos interactivos como estrategia para la mejora educativa: estudio de casos en una comunidad de aprendizaje». *Revista de Investigación Educativa*, 35 (1): 71-91. DOI: 10.6018/rie.35.1.247061.
- Prados Gallardo, M. M.; Aguilera Jiménez, A.; Gómez del Castillo, M. T. (2016). «Comunidades de aprendizaje: ¿qué aportan a los voluntarios y voluntarias universitarios?». *Revista Complutense de Educación*, 27 (2): 551-570. DOI: 10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46753.
- Racionero, S.; Ortega, S.; García, R.; Flecha, R. (2012). *Aprendiendo contigo*. Barcelona: Hipatia.
- Valls, R.; Soler, M.; Flecha, R. (2008). «Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura». *Revista Iberoamericana de Educación*, 46. Disponible en: <<http://rieoei.org/rie46a04.htm>>. Consultado el 15 de abril de 2019.