

# Voluntariado en la escuela: Un estudio de casos dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje

Luciana Vieira Parra

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

UNIVERSITAT DE BARCELONA

Departament de Didàctica i Organització Educativa  
Facultat de Pedagogia

PROGRAMA DE DOCTORADO:

“DESARROLLO PROFESIONAL E INSTITUCIONAL PARA LA CALIDAD  
EDUCATIVA”

(Bienio 2002-2004)

**VOLUNTARIADO EN LA ESCUELA:**

**UN ESTUDIO DE CASOS DENTRO DEL PROYECTO COMUNIDADES  
DE APRENDIZAJE**

**Tesis doctoral para optar al título de doctora en Pedagogía**

Presentada por: Luciana Vieira Parra

Dirigida por: Dr. Ignasi Puigdellívol Agudé

Septiembre 2010



## AGRADECIMIENTOS

Esta tesis doctoral, si bien ha requerido de esfuerzo y mucha dedicación por parte de la autora, no hubiese sido posible su finalización sin la orientación y los sabios consejos de mi director el Dr. Ignasi Puigdemívol. Para mí es un honor haber realizado este trabajo bajo su dirección y le estaré siempre muy agradecida porque gracias a su apoyo he llegado a realizar una de mis grandes metas lo que constituye la herencia más valiosa que pudiera recibir.

A su vez he recibido numerosas ayudas de una serie de personas que directa o indirectamente me han apoyado y a las que quiero recordar y agradecer:

Antes que nada, dar gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi apoyo y compañía durante todo el periodo de estudio.

Agradezco a toda mi familia, especialmente a mis padres por confiar en mis decisiones y por el apoyo incondicional a pesar de la distancia que nos ha separado durante la realización de este proyecto. A mi hermano por las palabras de apoyo y ánimo me incentivando a seguir adelante y superar las dificultades. In memoriam a mis abuelos a quienes tengo presentes en mi corazón, quizás de una manera especial a los maternos españoles porque sé lo orgullosos que estarían de que su nieta viajara a su patria para conseguir este objetivo tan importante. También quiero agradecer a toda la familia española por la acogida y el cariño desde el principio en mi llegada.

A los amigos que siempre me han prestado un apoyo moral en los momentos difíciles de este trabajo y por saber entender los momentos de ausencia en los que por el trabajo y compromiso he dejado de disfrutar juntos a ellos.

Mis agradecimientos a los docentes del DOE de la Universitat de Barcelona quienes me han apoyado de una manera u otra aportando su granito de arena a mi formación. A los administrativos quienes me han atendido con buena voluntad siempre que los he requerido. Y sin dejar de mencionar a los compañeros doctorandos por los buenos momentos de tertulia, intercambio de conocimientos y experiencias a lo largo de estos años.

También quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a todos los miembros del claustro de la Comunidad de Aprendizaje Mare de Déu de Montserrat por las facilidades que he encontrado para realizar el trabajo de campo, y por la ayuda desinteresada que ha enriquecido este trabajo. Gracias a todos los voluntarios y voluntarias que han colaborado con esta investigación, compartiendo experiencias y mostrando el valor más profundo de su trabajo altruista.

A todos ellos mi mayor reconocimiento y gratitud.



# ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>  | <b>9</b>  |
| El interés personal y la justificación del tema de estudio .....   | 9         |
| Pregunta de investigación.....   | 13        |
| Descripción de la investigación .....  | 16        |
| <br>   |           |
| <b>I PARTE: MARCO TEÓRICO.....</b>   | <b>21</b> |
| <br>   |           |
| <b>CAPÍTULO 1 Educación y Transformación .....</b>   | <b>23</b> |
| 1.1. La Pedagogía Crítica .....  | 23        |
| 1.2. Pedagogía crítica: un paradigma de la liberación y libertad del sujeto ...  | 24        |
| 1.3. La evolución de la pedagogía crítica.....   | 29        |
| 1.4. Transformación de la relación pedagógica: los profesores hacia una<br>pedagogía crítica del saber.....                  | 33        |
| <br>   |           |
| <b>CAPÍTULO 2 La escuela inclusiva y la sociedad de la información .....</b>   | <b>37</b> |
| 2.1. La inclusión como una tendencia internacional en el mundo<br>globalizado .....  | 37        |
| 2.2. ¿Qué es la escuela inclusiva?.....  | 40        |
| 2.3. ¿Cuál es la diferencia entre inclusión e integración? .....   | 41        |
| 2.4. ¿Cómo derribar los prejuicios hacia la inclusión? .....   | 44        |
| 2.5. Modelos de escuelas que trabajan sobre los ejes orientados a la<br>inclusión: Escuela Plural y Escuela Democrática..... | 46        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>CAPÍTULO 3 Comunidades de Aprendizaje, aprendizaje dialógico y voluntariado .....</b>  | <b>51</b>  |
| 3.1. Comunidades de Aprendizaje: una propuesta educativa de carácter inclusivo.....   | 51         |
| 3.2. Comunidades de Aprendizaje: una política educativa que establece un puente entre la escuela y la sociedad, y crea oportunidades para todos.. | 54         |
| 3.3. El aprendizaje dialógico desde una perspectiva científica de la educación .....  | 59         |
| 3.4. Fundamentos teóricos del aprendizaje dialógico en el marco de proyecto .....   | 61         |
| 3.5. La indagación dialógica en la perspectiva de la pedagogía crítica. ....  | 62         |
| 3.6. El aprendizaje dialógico y la cooperación: una pedagogía para superar las desigualdades .....  | 66         |
| 3.7. La importancia del voluntariado en la educación.....   | 70         |
| <br>  |            |
| <b>CAPÍTULO 4 Antecedentes y organización de las Comunidades de Aprendizaje .....</b>   | <b>79</b>  |
| 4.1. Comunidades de Aprendizaje: sus antecedentes y experiencias educativas inclusivas de éxito en el ámbito internacional .....                  | 79         |
| 4.1.a. School Development Program - Programa de Desarrollo Escolar .....  | 80         |
| 4.1.b. Accelerated Schools - Escuelas Aceleradas .....  | 84         |
| 4.1.c. Success for All - Éxito escolar para todos y todas.....  | 88         |
| 4.2. Comunidades de Aprendizaje: sus orígenes en el Estado español .....  | 91         |
| 4.2.a. Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí .....  | 92         |
| 4.3. La puesta en marcha del proyecto Comunidades de Aprendizaje .....  | 94         |
| <br>  |            |
| <b>CAPÍTULO 5 Voluntariado y participación social: Revisión de investigaciones ..</b>   | <b>107</b> |
| <br>  |            |
| <b>II PARTE: EL ESTUDIO DE CASOS - ESCUELA MARE DE DÉU DE MONTSERRAT .....</b>  | <b>123</b> |

|                   |   |            |
|-------------------|---|------------|
| <b>CAPÍTULO 6</b> | <b>Diseño de la investigación.....</b>  | <b>125</b> |
| 6.1.              | Diseño gráfico de la investigación.....   | 125        |
| 6.2.              | Metodología .....   | 127        |
| 6.3.              | El caso de estudio.....   | 135        |
| 6.4.              | Técnicas de recogida de información .....   | 142        |
| 6.5.              | Determinación de los criterios de rigor del estudio.....  | 159        |
| 6.6.              | Análisis de la información .....  | 164        |
| <b>CAPÍTULO 7</b> | <b>Análisis de los resultados .....</b>   | <b>171</b> |
| 7.1.              | La influencia del voluntariado en el carácter inclusivo de las Comunidades de Aprendizaje .....         | 172        |
| 7.1.a.            | La capacidad inclusiva del proyecto desde una perspectiva transversal .....                             | 172        |
| 7.1.b.            | La participación e inclusión de las familias en el ámbito educativo .....                               | 175        |
| 7.1.c.            | La familia y la escuela: una coherencia necesaria .....   | 182        |
| 7.1.d.            | La cohesión social: el puente entre la escuela y la comunidad.....                                      | 186        |
| 7.1.e.            | La percepción del profesorado acerca del proyecto y la participación del voluntariado .....             | 193        |
| 7.1.f.            | La aportación del voluntariado con diferentes perfiles .....  | 200        |
| 7.2.              | Los grupos interactivos: una práctica pedagógica basada en la participación del voluntariado .....      | 212        |
| 7.2.a.            | El voluntariado como mediador en los procesos de enseñanza/aprendizaje en los grupos interactivos ..... | 213        |
| 7.2.b.            | El rol del voluntariado en la dinámica de los grupos interactivos.....                                  | 218        |
| 7.2.c.            | Enfocar la competitividad en el grupo de una manera positiva: hacia la cooperación .....                | 219        |
| 7.2.d.            | La interdependencia positiva.....   | 226        |
| 7.2.e.            | El grado de satisfacción del alumnado con los grupos interactivos y el apoyo del voluntariado .....     | 231        |
| 7.3.              | La importancia del carácter multicultural del voluntariado .....  | 238        |
| 7.3.a.            | Los aspectos referenciales del voluntario educativo .....   | 239        |
| 7.3.b.            | El voluntariado extranjero en la motivación y el aprendizaje .....                                      | 242        |
| 7.3.c.            | La interacción alumno/voluntario: el intercambio de experiencias .....                                  | 246        |
| 7.3.d.            | El voluntario extranjero como referente para la convivencia .....                                       | 248        |



|  |            |
|--|------------|
| 7.3.e. La integración de las diferentes culturas e idiomas: una alternativa educativa.....         | 253        |
| 7.3.f. La influencia del voluntariado multicultural en la relación interpersonal del alumnado..... | 256        |
| <b>CAPÍTULO 8 Conclusiones .....</b>   | <b>261</b> |
| <b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>  | <b>295</b> |
| <b>ANEXO I Guiones para el trabajo de campo .....</b>  | <b>307</b> |
| <b>ANEXO II Transcripciones del trabajo de campo .....</b>   | <b>321</b> |

## INTRODUCCIÓN

### *El interés personal y la justificación del tema de estudio*

La investigación presentada en esta tesis es consecuencia de una trayectoria personal, surge a partir de mis inquietudes como profesional de la educación y enlazan con mis inquietudes personales, ya que ambas cosas están intrínsecamente ligadas: la realización profesional también es muy personal. Así, que, justamente, condicionada por estos aspectos decidí buscar nuevas vías de capacitación en educación para aumentar mis conocimientos y poder desarrollar estudios y proyectos de investigación intentando, con mi tarea investigadora y mi implicación social, contribuir con la mejora de los procesos educativos.

La búsqueda de nuevas líneas de investigación, para profundizar mis conocimientos y desarrollar un trabajo de capacitación profesional, me llevó a cursar el programa de doctorado “Desarrollo Profesional e Institucional para la Calidad Educativa” en el “Departamento de Didáctica y Organización Educativa” de la Facultad de Pedagogía de la Universitat de Barcelona. Empezaba, entonces, el proceso vital de construcción de una tesis doctoral, a partir de mis experiencias de formación académica y personal que encadenaron los años de desarrollo de la investigación doctoral.

Con respecto al proceso de evolución hacia el tema de estudio, primeramente me he dedicado a hacer un estudio previo de la actual situación del proceso enseñanza-aprendizaje aplicada en el Estado español. A través de un análisis empírico de experiencias innovadoras me despertó particular interés el proyecto “Comunidades de Aprendizaje” que es un modelo educativo que se está desarrollando en algunos contextos educativos dentro del Estado español, y que

están dando respuesta a la actual realidad adversa en que viven los contextos educativos.

Así que busqué un centro educativo que estuviera trabajando con este proyecto y que a la vez me abriera las puertas para poder realizar mi labor investigadora. La verdad es que iniciada esta búsqueda no me resultó difícil encontrar un centro educativo que me diera autonomía para desarrollar mi proyecto de investigación. Pues una filosofía básica que comparten los centros que trabajan con este proyecto educativo es justamente la apertura a la participación de los agentes externos y de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del centro.

Como profesional de la educación, en mi actuación como docente estuve siempre muy atenta, de una forma general, al tema de la inclusión, buscando nuevas vías de formación complementaria y con particular interés en el área educativa. En el programa de doctorado me he podido aproximar más, desde una vertiente teórica, a lo que sería mi tema de estudio. Pero, en realidad, fue posteriormente con la práctica al tener la oportunidad de insertarme en un contexto educativo cuando pude definir más específicamente el tema principal de la investigación. Incluso al comenzar mi tarea investigadora me comprometí con el centro, y su equipo pedagógico, y simultanéé mi labor investigadora con el trabajo voluntario en la escuela.

Por otra parte, el contacto con la realidad me ha llevado a hacer un análisis de la cambiante sociedad actual, a la que nos referiremos como sociedad de la información, considerando todos los aspectos políticos, económicos y también los movimientos sociales que de una manera u otra influyen en este proceso de cambio de la sociedad. Tras considerar estos factores propulsores de evolución de la sociedad, quise reflexionar sobre el hecho de que la escuela no puede quedar al margen de todos estos procesos cambiantes. Para afrontar esta demanda es

necesario transformar la escuela y abrirla, a la participación de la sociedad representada por los diferentes agentes sociales interesados en la labor educativa de las escuelas.

Por consiguiente, esta experiencia que conllevó mi propia inserción como voluntaria en el mismo contexto educativo durante todo el proceso de investigación, me permitió aproximarme más al tema desde la vertiente tanto teórica como práctica, conociendo sus características, posibilidades y dificultades. Fue en este momento que percibí a través del contacto directo con la problemática la enorme importancia que tiene el papel del voluntariado en el contexto educativo. El hecho de estar trabajando e interactuando directamente con el profesorado y especialmente con el alumnado y el voluntariado me ha hecho reflexionar acerca de las diversas actividades que desarrolla el voluntariado en la escuela y el grado de influencia que este factor tiene en el alumnado, tanto a nivel académico como social.

Por lo tanto, estas experiencias me han permitido concretar de manera específica el foco principal del estudio, saliendo del aspecto más general de la educación, y acercando mis reflexiones hacia a las reformas educativas. Pero en este caso me centré más en la importancia de la participación de los diferentes agentes educativos que actúan como voluntarios en el contexto educativo. Las nuevas características de la sociedad actual representan una exigencia a los sistemas educativos para encontrar posibles soluciones que den respuestas al fracaso escolar, a los problemas de conflictividad; asumiendo una educación en valores, teniendo en cuenta, también, al fuerte movimiento migratorio. Estamos delante de una realidad adversa, los escenarios de nuestras escuelas han cambiado, para lo cual, es necesario buscar nuevas formas en que todos los participantes sean protagonistas de ese proceso de transformación, a fin de que pueda contribuir al bienestar de todos.

Considero que una manera eficaz de que la escuela esté en permanente contacto con una sociedad multicultural como la nuestra, es emprender proyectos educativos que contemplen la participación ciudadana y abrir las puertas a la participación del voluntariado multicultural. Bajo mi punto de vista, es importante poner énfasis en el papel del voluntariado en el ámbito educativo, considerarlo como un recurso educativo y explorar su capacidad de contribución, pues, el contacto directo de estos participantes que provienen de diferentes contextos sociales, culturales y étnicos; enriquece, a la vez, nuestro bagaje académico y cultural.

En la sociedad globalizada, en que vivimos, es extremadamente importante la búsqueda de nuevos medios en que pueda instaurarse una convivencia pacífica, donde todos puedan colaborar con sus aportaciones, que aunque sean pequeñas son muy importantes para el desarrollo de una sociedad que vive un constante proceso de transformación. Buscando, de esta manera, ampliar espacios de convivencia dentro de los contextos educativos, a través de la participación del voluntariado, y destacando incluso la gran importancia de la participación de la familia como agentes que forman parte de la comunidad educativa.

### Marco de investigación:



El cuadro anterior representa todo el proceso de interacción recíproca con la temática de estudio y con los diferentes protagonistas que han colaborado en el desarrollo de esta investigación doctoral. Evidentemente, en este contexto investigativo busqué establecer las condiciones para el desarrollo de un diálogo auténtico, sin dejar de considerar como relevantes los diálogos formales e informales que constituyen los verdaderos procesos comunicativos reales. Esta forma de sistematizar los procesos comunicativos me ha ayudado en el análisis para descubrir las intenciones más ocultas de los protagonistas en el contexto del caso de estudio.

Desde mi vinculación a este proyecto, teniendo en cuenta todo lo que he dicho sobre el curso de mis reflexiones, las observaciones e interacciones en el campo de estudio me han hecho despertar el interés por hacer un estudio sobre el papel del voluntariado en la escuela y que me ha llevado desde el principio a esta primera indagación de lo que sería pertinente estudiar.

### *Pregunta de investigación*

Dado que el voluntariado que colabora en Comunidades de Aprendizaje está formado por personas con distintos grados académicos, edades y pertenencias a grupos sociales y culturales:

¿En qué medida el apoyo al desarrollo de las distintas tareas educativas por parte del voluntariado favorece la *inclusión*, la *mejora del aprendizaje*, la *convivencia*, y la *aceptación de las diferencias* dentro de la comunidad?

Bajo este concepto planteado en la pregunta de investigación, la presente investigación realizada en una escuela pública de Catalunya, el CEIP Mare de Déu de Montserrat, localizada en la ciudad de Terrassa, ha tenido como objetivo

analizar el papel del voluntariado de diferentes perfiles dentro del marco del proyecto educativo, "*Comunidades de Aprendizaje*". Utilizamos como eje central la actuación de los voluntarios que están involucrados en el desarrollo de este proyecto educativo, con referencia a las prácticas educativas inclusivas aplicadas dentro del aula como son los grupos interactivos, así como en otros ámbitos del contexto educativo. Igualmente hacemos referencia a la docencia, ya que los docentes constituyen un papel importante como organizadores y agentes participantes que actúan, conjuntamente, con el voluntariado en el desarrollo de tareas dentro del aula como, por ejemplo, los grupos interactivos.

Por tanto, nuestra intención en esta tesis ha sido ofrecer algunos elementos que nos permitan acercarnos al impacto de estas experiencias, recogiendo análisis y respuestas desde la institución educativa que acoge a las personas voluntarias para colaborar en su proyecto educativo, y los retos que estos programas presentan. Sobre todo averiguar si las experiencias del voluntariado en el ámbito de la diversidad, responden a un cambio social y de actitudes, ya que estos conceptos están presentes en las escuelas conforme a los resultados de las investigaciones actuales y por la propia experiencia laboral directa de la investigadora acerca de esta temática.

Nos hemos empeñado en analizar e interpretar, como responde el alumnado a la hora de lograr un mejor desarrollo en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales, observando en la dinámica diaria la influencia que pueda repercutir en el alumnado a través del entorno educativo, cuando éste cuenta con el apoyo de un voluntariado diversificado, incluso si esto puede ayudar en la prevención de ciertos conflictos que se dan normalmente dentro del aula.

Para corroborar con la hipótesis general planteada como pregunta de investigación y no perder de vista los objetivos perseguidos en esta tesis, hemos definido unos

objetivos que nos sirvieron como guión a la hora de analizar los aspectos relacionados con la temática de estudio, estructurando el trabajo de acuerdo con los siguientes objetivos:

**El objetivo principal de la investigación:**

Identificar los tipos de contribución que aporta el voluntariado y, en especial, el voluntariado multicultural con su participación activa en las actividades de aprendizaje en la escuela.

Describir en qué medida dicha participación mejora el carácter inclusivo del centro educativo a través de los procesos de apoyo académico, aceptación y valoración de la diversidad.

**Los objetivos específicos:**

- Explorar los diferentes roles del voluntariado dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje.
- Indagar como incide en el aprendizaje y en la interacción de los alumnos la participación del voluntariado en el aula y en la escuela.
- Teniendo en cuenta la participación del voluntariado multicultural, intentaremos identificar tanto la mejora como la aceptación de las diferencias, el respeto y la mejora de la convivencia (educación en valores).
- La familia como voluntaria: cómo incide esta participación en el progreso del alumnado.
- El voluntariado formado por exalumnos: la cercanía de los códigos a la hora de aprender.
- Describir las experiencias vividas entre el alumnado y el voluntariado en relación al intercambio de conocimientos culturales.



- Redactar un informe final que plasme las experiencias y los posibles cambios generados en base en la participación del voluntariado de diferentes perfiles en el contexto educativo. Así como una reflexión final sobre las expectativas y la aportación del voluntariado educativo hacia la diversidad y la escuela inclusiva.

### *Descripción de la investigación*

La estructura de la tesis dispone de dos partes distribuidas en ocho capítulos:

#### **I Parte: Marco teórico**

El marco teórico de esta investigación recoge aportaciones de elementos claves que nos han ayudado a comprender la realidad actual de la sociedad de la información y que se han ido articulando con los diversos temas tratados en este estudio. Para la construcción y la fundamentación del marco teórico hemos recogido informaciones de los tres principales pilares que se enmarcan en este estudio, que son el pedagógico, el psicológico y el sociológico de comunidades. Para ello, nos apoyamos en las diversas aportaciones de los autores claves de referencia en los principales temas relacionados con la pedagogía crítica, aprendizaje dialógico, comunidades de Aprendizaje e inclusión. Entre los principales autores de una manera destacada citamos a Peter McLaren, Paulo Freire, Macedo, Giroux, Habermas, Wells, Vygotski, Apple, Puigdemívol, Stainback, Flecha y Elboj, entre otros.

**1. Educación y transformación:** En este capítulo discutimos el rol de la pedagogía crítica, cuyo papel es contribuir a la creación de una sociedad equitativa, teniendo como objetivo principal en la educación promover la emancipación y la autonomía del sujeto.

**2. La escuela inclusiva y la sociedad de la información:** En el segundo capítulo hacemos una reconceptualización del término inclusión y el nuevo papel de la escuela inclusiva, teniendo en cuenta los efectos de la globalización en la sociedad de la información. Presentamos una breve recopilación de algunos modelos educativos que trabajan sobre los ejes básicos de educación inclusiva y que son referentes educativos importantes, para ir avanzando en los conceptos inclusivos y en la mejora de la calidad educativa en la sociedad actual.

**3. Comunidades de Aprendizaje, aprendizaje dialógico y voluntariado:** En este capítulo presentamos el modelo educativo Comunidades de Aprendizaje, proyecto marco en que se enmarca nuestra investigación, analizando su carácter inclusivo en base a la participación del voluntariado como un refuerzo a la política inclusiva del centro y para la transformación social y cultural. Nos referimos al voluntariado como un vehículo importante de conexión con la sociedad, creando un espacio de aprendizaje y de difusión de valores fundamentales para la consolidación de una ciudadanía pluralista y democrática.

**4. Antecedentes y organización de las Comunidades de Aprendizaje:** Describimos aquí la puesta en marcha del proyecto Comunidades de Aprendizaje, presentando tres proyectos norteamericano de orientación inclusiva como principales antecedentes del proyecto Comunidades de Aprendizaje a nivel internacional, y uno dentro del territorio español como experiencia más cercana que también ha sido un referente importante en el origen de las Comunidades de Aprendizaje dentro del Estado español en la actualidad.

**5. Voluntariado y participación Social: revisión de investigaciones:** Aquí nos hemos dedicado al proceso de revisión de investigaciones con el objetivo de recoger información relevante de las más recientes investigaciones en torno el puente establecido entre la escuela/comunidad, que se pudiera acercar más a nuestro

tema de estudio y aportar algo para el análisis de nuestra investigación. Para ello, revisamos algunas investigaciones que tengan como referencia el tema del voluntariado, ya que nuestro estudio se centra en la participación del voluntariado en un centro educativo que toma en consideración tanto la aportación académica como social del voluntariado. Para reforzar nuestra revisión y realizar una investigación científica rigurosa, nos hemos apoyado en varias bases de datos por Internet. Entre ellas citamos, especialmente, a ERIC (*Education Resources Information Center*) y TESEO que pertenece al Ministerio de Educación y Ciencia y que recoge información de las tesis doctorales leídas dentro del marco Europeo y, específicamente, en España.

## **II Parte: El estudio de casos - Escuela Mare de Déu de Montserrat**

**6. Metodología y diseño de la investigación:** En este capítulo exponemos el contexto investigativo, la metodología utilizada y los diferentes métodos de procedimiento en la consecución del objetivo de la presente investigación a partir del estudio de casos que tienen como base la perspectiva comunicativa crítica. Para ello, hemos recogido aportaciones de diversos autores claves como Jesús Gómez, Antonio Latorre, Montse Sánchez, Ramón Flecha, Habermas, Stake, Rincón y Arnal, entre otros.

**7. Análisis de los Resultados:** En este capítulo difundimos un informe detallado de los resultados de toda la parte empírica de nuestra investigación. Nos hemos dedicado a describir los aspectos más relevantes en torno al papel del voluntariado dentro del marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Para estructurar el razonamiento, presentamos un compendio de citas que nos ayudan a construir un hilo argumental en relación a los diferentes temas discutidos en el marco teórico, y en conexión con cada unidad temática expuesta en este capítulo con el fin de facilitar la presentación del trabajo llevado a cabo.

**8. Conclusiones:** Partiendo de los capítulos anteriores presentamos, finalmente, las principales conclusiones y aportaciones de la colaboración del voluntariado en el ámbito educativo. Relacionando su contribución como agente transformador a través de una dinámica participativa que enriquece el aprendizaje y las relaciones interpersonales del alumnado en la escuela que trabaja con proyectos educativos que contemplen la participación de los agentes educativos externos.





**I PARTE**

**MARCO TEÓRICO**



## CAPÍTULO 1

### Educación y transformación

#### *1.1. La Pedagogía Crítica*

Esta tesis que se enmarca dentro de los parámetros de las ciencias sociales, tiene como principal fundamento la pedagogía crítica. La pedagogía crítica es un modo de enfocar el análisis de la escuela como entidad educativa y social, incorporando una postura política a favor de la emancipación y del cambio social. Es decir, es una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar y a desafiar la dominación y las creencias y las prácticas que las generan.

Como consecuencia de los efectos desencadenados por la globalización en el mundo actual, consideramos que la escuela sigue ejerciendo un papel muy importante en todo proceso que implique la transformación de nuestras sociedades. Por este motivo, en el marco del nuevo modelo de sociedad, la pedagogía crítica propugna en la teoría y en la práctica formar ciudadanos y ciudadanas que alcancen una conciencia crítica, a fin de afrontar los nuevos retos de la sociedad de la información.

Si interpretamos el fenómeno actual de la globalización como una teoría del desarrollo económico mundial y de los sistemas mundiales de comunicación, es posible tomar en cuenta los efectos que surgen en la sociedad desde diferentes sectores. O sea, es evidente que esto tiene repercusión en los sistemas económicos, políticos, culturales y educativos. Porque la globalización globaliza la economía mundial, pero también globaliza los valores, las diferencias culturales, el racismo, el sexismo y la xenofobia entre otras cuestiones.



En educación, la pedagogía crítica tiende a hacer un análisis de todos los parámetros comentados anteriormente, una especie de fuego cruzado, por decir de alguna manera, y de discrepancia de todo aquello que limite a las personas para ejercer sus derechos como ciudadanos independientemente de su condición económica, social o cultural. En este sentido, la pedagogía crítica debe estar constantemente alerta a la realidad de cada contexto en que se entrecruzan el poder, la política y la pedagogía, con el objetivo de contribuir a la construcción de una sociedad equitativa sostenida por los valores de cooperación y solidaridad.

### *1.2. Pedagogía crítica: un paradigma de la liberación y libertad del sujeto*

El autor y educador brasileño Paulo Freire ha sido el precursor de la pedagogía crítica, e incluso después de su muerte sigue siendo un autor de gran repercusión internacional y un influyente teórico de la educación. Para Freire, el empleo de la pedagogía crítica en el ámbito educativo es simplemente una forma de hacer que las personas oprimidas consigan alcanzar su estado de liberación como sujeto, un paradigma de libertad frente a la ignorancia del saber académico y de lucha contra las corrientes dominantes de la sociedad.

En 1962, Freire tuvo la primera oportunidad de aplicar de manera significativa sus teorías cuando desarrolló un proyecto que tenía como objetivo enseñar a leer y escribir a 300 trabajadores de las plantaciones de caña de azúcar en tan sólo 45 días. En respuesta a los buenos resultados obtenidos por el proyecto, el gobierno brasileño aprobó la creación de miles de círculos culturales en todo el país. Pero en 1964, un golpe de estado militar puso fin al proyecto y además de detener el proceso de educación de adultos y de la cultura popular en general, lleva a la cárcel a Paulo Freire durante 70 días. Las acusaciones por las cuales se le quería juzgar se basaban fundamentalmente en que se le consideraba un "subversivo internacional", "traidor de Cristo y del pueblo brasileño", etc.

Tras un breve exilio en Bolivia, Freire trabajó en Chile durante cinco años para el Movimiento Demócrata Cristiano por la Reforma Agraria, y la Organización para la Alimentación y la Agricultura de las Naciones Unidas. Sin embargo, durante todo el tiempo que permaneció exilado de Brasil, Freire como un pensador comprometido con la vida, no se ha dejado dominar por las fuerzas opresoras dominantes y principalmente no dejó de trabajar, escribir y elaborar proyectos en pro de una educación liberadora. Es decir, en contra a todo aquello que pudiera limitar la persona como un ser pensante, reflexivo y como sujeto de su propio destino histórico.

En los años 70 durante su exilio en Chile, Paulo Freire escribe el famoso libro *Pedagogía del oprimido*<sup>1</sup> en que el autor concibe la alfabetización como una práctica de libertad, tomando como eje una posición sobre la construcción de una pedagogía liberadora de las y los oprimidos. Reconociendo la amplitud y profundidad del tema, Freire ya en la introducción del libro advierte sobre algunas reacciones sectarias por parte de algunos lectores, pero que de algún modo se debía evitar, ya que el sectarismo es un obstáculo para la emancipación de las personas.

En el referido libro, Paulo Freire hace una crítica al sistema de educación tradicional al que él llama la educación bancaria, y presenta una nueva pedagogía donde los educadores y los educandos trabajan juntos para desarrollar una visión crítica del mundo en que viven. La pedagogía del oprimido aboga por la problematización de la educación, rompiendo con los esquemas de la escuela tradicional y se transforma en una pedagogía radical, en que promueve el uso de la reflexión-acción para que los alumnos y las alumnas puedan verse como sujetos y no como objetos de las fuerzas opresoras.

---

<sup>1</sup> Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Los primeros críticos de este trabajo de Freire se mostraron a menudo impresionados por la forma de abordar el proceso de aprendizaje. Su proyecto educativo, parte de la praxis que apunta a crear la humanización y la liberación de los oprimidos de todo aquello que les impide ser verdaderamente personas en el sentido más amplio del ser humano. El autor, comprometido con la vida, no piensa en ideas abstractas y sí parte de la realidad concreta.

Sin embargo, las técnicas del método de alfabetización de Paulo Freire, aunque valiosas, no pueden ser tomadas aisladamente, como ha pasado por parte de algunos críticos que utilizaron argumentos basados en la diferencia del Occidente industrializado con la realidad de las condiciones y de los problemas del Brasil rural, contexto en que estaba dirigido en un primer momento este trabajo de Freire. ¿Pero, por qué no se puede aplicar en otro contexto? Contextos que aunque sean de una problemática diferente no dejan de tener problemas, y que igual se necesita una toma de conciencia crítica frente las fuerzas opresoras, frente a las fuerzas del capitalismo.

Por este motivo, desde mi punto de vista, la respuesta de Freire ha sido bastante convincente en argumentar con base a la realidad del contexto occidental, donde había que considerar la proporción de personas oprimidas en estos contextos y con diferentes tipologías de problemas. Sería el caso, por ejemplo, de los Estados Unidos en donde el autor apunta la miseria rural de contextos como el de los montes Apalaches, así como la degradación urbana de grandes ciudades de los Estados Unidos, que revela la pobreza y los problemas de racismo, sexismo, entre otros, en los cuales no era difícil encontrar gente oprimida, generaciones que sufren la influencia de las consecuencias de todos estos problemas.

Es que, además, la Pedagogía del Oprimido de Freire no estaba pensada para transferirse a un contexto concreto como, por ejemplo, el de los Estados Unidos, ni

tampoco a ningún otro lugar. Este nuevo paradigma estaba construido, como Freire acostumbraba decir, para inventarse y reinventarse para cada nuevo destinatario o destinaria, con lo cual todos los agentes interrelacionados e implicados con la educación pudieran ser capaces de encontrar una nueva dirección, y nuevos proyectos que contemplan la liberación de los oprimidos y las oprimidas. En una de sus frases célebres sobre la educación, Freire explica que: *“La Pedagogía del oprimido, deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.”*

Para reforzar esta argumentación de Freire, el autor norteamericano Peter McLaren uno de los principales autores y seguidores en la actualidad del paradigma de la pedagogía crítica, explicita constantemente en sus libros, artículos y discursos su desacuerdo con respecto a los procesos políticos frente al capitalismo de su país, hace referencia a los procesos educativos en los cuales reivindica una reestructuración del sistema educativo. Reclama, además, la libertad de cátedra que él considera muy importante. En una entrevista<sup>2</sup> comentaba que hasta hoy la libertad de cátedra se encuentra con bastantes limitaciones en las democracias liberales.

Para confirmar este tema, Peter McLaren (2008) en su más reciente libro relata que “aquellos y aquellas que viven y escriben una pedagogía crítica se exponen a los ataques de los críticos de la derecha y de los liberales. En tales circunstancias, señala el autor que incluso él mismo se ha enfrentado a los intentos continuos, durante varias legislaturas estatales en todos los Estados Unidos, por parte de los políticos de derechas y de los críticos sociales conservadores, de aprobar una ley que bajo el pretexto de establecer la neutralidad política en las aulas, está

---

<sup>2</sup> Entrevista a Peter McLaren: Una aproximación a la Pedagogía Crítica. Programa especial emitido en Venezuela denominado: Educación Bolivariana y Pedagogía Crítica. Entrevista realizada por Luis Bonilla-Molina. Traducción de Nathalia Jaramillo. <http://fundacionmclaren.es.tl/Entrevistas-a-Peter-McLaren-en-Venezuela.htm>

diseñada para restringir los derechos de los profesores y profesoras universitarios a la hora de manifestarse en contra de las injusticias sociales y políticas.

Además, comenta el autor que los políticos de los sectores de derechas acusan a los profesores y profesoras que, como a Peter McLaren, siguen el ejemplo de Freire de “adoctrinar” a los alumnos y alumnas con propaganda de izquierdas. Y que una vez sea aprobada la ley conocida como la “Ley académica de derechos”<sup>3</sup>, prohibirá expresamente que los docentes utilicen el aula para hacer lo que para ellos es supuestamente hacer propaganda de sus puntos de vista, convirtiendo el aula en un escenario de lucha política, con los neoconservadores tratando de acabar con el diálogo crítico que rodea las iniciativas de los políticos de izquierdas.

Esto demuestra desde esta perspectiva que estamos hablando del opresor y del oprimido, en el sentido de la opresión que sufre, la falta de libertad en que se encuentra uno al ser pedagógicamente y políticamente crítico dentro de su mismo ámbito laboral. O sea, en este caso dentro del aula, limitándole de la libertad a la hora de hablar de la realidad política de la nación. Pero igual que Paulo Freire, no se queda inerte y temeroso frente a esta opresión de la clase dominante y está cada vez más implicado y comprometido con este paradigma de una pedagogía revolucionaria. Para ello, utiliza la educación y su labor de cátedra como una

---

<sup>3</sup> Según el autor la referida ley aun no está aprobada. Cuanto a la concepción y fundamento, la **libertad académica** o **libertad de cátedra** es *"La libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas, la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente la propia opinión sobre la institución o el sistema en el que se trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. Todo el personal docente de la enseñanza superior deberá poder ejercer sus funciones sin sufrir discriminación alguna y sin temor a represión por parte del Estado o de cualquier otra instancia"* Sin embargo, la libertad académica tiene límites. Por ejemplo, en los Estados Unidos, de acuerdo con la declaración de 1940 de la Asociación Americana de Profesores Universitarios <AAUP1940/>, los profesores tienen que tener cuidado de evitar tocar material controvertido que no está relacionado con el tema de enseñanza. Cuando hablan o escriben en los medios públicos de comunicación, tienen la libertad de expresar sus opiniones sin temor de censura o represión institucional, pero deben ser moderados e indicar claramente que no hablan en nombre de la institución que los alberga. [http://es.wikipedia.org/wiki/Libertad\\_acad%C3%A9mica](http://es.wikipedia.org/wiki/Libertad_acad%C3%A9mica).

herramienta de lucha por la liberación de la gente oprimida, contra las fuerzas dominantes opresoras y de aquellos que quieren marginalizar la pedagogía crítica.

### *1.3. La evolución de la pedagogía crítica*

La pedagogía crítica iniciada y desarrollada por Freire ha evolucionado y sigue evolucionando como pasa con la sociedad, y con los procesos políticos y culturales que de ella forman parte, ya que este nuevo paradigma interacciona con estos procesos. Considerando todo este proceso de evolución y transformación y gracias a los esfuerzos de ciertos autores, la pedagogía crítica ha sido posteriormente retomada, entre otros autores importantes, como Peter McLaren, Henry Giroux, Michael Apple y Donaldo Macedo. Autores que no midieron esfuerzos a través de herramientas teóricas y empíricas para la expansión de la conciencia crítica, animando a los educadores, estudiantes y trabajadores sociales comprometidos con el activismo de ese movimiento.

En el libro<sup>4</sup> escrito por Peter McLaren y otros autores que habla de la pedagogía crítica desde la perspectiva *¿De qué hablamos, donde estamos?*, el autor Eric Weiner, también adepto a este paradigma de la pedagogía, en uno de los capítulos del libro mencionado escrito por este mismo autor, nos brinda algunas definiciones de la pedagogía crítica, así como un análisis de la perspectiva del pensamiento de Giroux. En un primer momento el autor Weiner (2008) nos dice que a riesgo de simplificar demasiado, su propia definición del trabajo de la pedagogía crítica nace de la historia intelectual del discurso, sin embargo difiere de él de modo significativo. Para Giroux (1992) la historia, tal como ya ha llegado a

---

<sup>4</sup> McLaren, P., Kincheloe, J.L. (Eds.). (2008). *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.

entenderla, tiene dos trayectorias distintas en que la primera definición surge de los primeros días teóricos del discurso en que se podía decir que:

*La pedagogía crítica es un modo de ver, de analizar y de intervenir en operaciones de poder en el interior de diversos lugares de aprendizaje, más concreto en las escuelas; es una teoría crítica de la educación que nace de la necesidad de comprender mejor cómo la educación, disfrazada de políticas educativas, la pedagogía, el desarrollo curricular y la evaluación oprimen, marginan y acallan a los estudiantes, especialmente a aquellos y aquellas que proceden de la clase obrera. Se preocupa particularmente por los asuntos de (falsa) conciencia y hegemonía capitalista. Adherida a la dialéctica, trata también de comprender cómo los alumnos y alumnas, así como los educadores y educadoras, resisten a la dominación que se esconde en el currículo, en la evaluación, en las prácticas normativas de transmisión de conocimiento y en los estándares de comportamiento. (Weiner, 2008:96)*

En la segunda definición de Giroux relatada por Weiner en que desde un cierto nivel puede entenderse como una extensión de la primera, aunque es también en cierto sentido una desviación y una reescritura de aquella, dice que la pedagogía crítica converge con los estudios culturales Giroux (1992). Por tanto, considera la escolarización como foco fundamental de la educación, como un medio de transformación, desarrollo de diferentes esferas públicas alternativas y de cohesión social de la continuidad cultura popular, por oposición a una cultura elitista que solamente abarca a una parte minoritaria más instruida o específica de la población.

En este sentido, la perspectiva crítica es cada vez más importante frente a esta realidad de complejidad de la sociedad de la información, y la escuela debe ofrecer a sus alumnos y alumnas oportunidades para crear nuevas posturas alternativas, frente a corrientes políticas y sociales hegemónicas que se oponen con resistencia a la transformación.

Sin embargo, este enfoque crítico no es sólo una cuestión de autores y teorías, de hecho, no existiría si no recibiera su energía de unos movimientos sociales con

implicaciones educativas (Ayuste, Flecha, López, & Lleras, 1994:9). Así, que para estos mismos autores, la transformación social cultural es generada desde la práctica, desde la teoría y desde la necesaria interrelación entre ellas. Por este motivo, ecologismo, pluriculturalismo, feminismo son, igualmente, movimientos con perspectivas que alimentan transformaciones importantes en nuestra sociedad y en la educación.

En una entrevista<sup>5</sup> a Paulo Freire, el autor señala que las escuelas no se transformarán a partir de ellas, ni tampoco se transformarán...si no entran...si no aceptan el proceso de cambio. Entonces el proceso de cambio no puede dejar de venir de afuera, pero no puede dejar de partir de dentro, no. Es dialéctica la cuestión...

El discurso de Freire demuestra que la perspectiva crítica de la escuela debe de ser un espacio de posible relación con el socio-crítico, y no adonde su función es formar ciudadanos sociales hegemónicos. Se trata, por tanto, de romper espacios de resistencias políticas y culturales, generando un ambiente en convergencia, estableciendo corrientes antihegemónicas que permiten crear nuevas posturas tanto en movimientos sociales como dentro del propio contexto educativo.

Y lo que se refiere a lo primero, en lo que dice respecto a movimientos sociales en oposición a corrientes hegemónicas, discursos fatalistas que están inmersos en una postura desesperanzada frente a los hechos. El autor Paulo Freire nos invita a una reflexión en que nos dice que "una de las tareas primordiales de la pedagogía crítica radical y liberadora es promover la legitimidad del sueño ético-político de la superación de la realidad injusta. En base a esta perspectiva, la escuela debe

---

<sup>5</sup> Entrevista sobre *Educación y política*, en que Freire habla de educación como política y ética. <http://www.youtube.com/watch?v=LXmggKL4Jrw&feature=related>. También se puede ver en <http://informativotriplev.blogspot.com> del BLOG "UNIVERSIDAD DE LA IV REPÚBLICA" Entrevista *Las siete miradas de Paulo Freire*.



trabajar inmersas en las acciones políticas, sociales y pedagógicas en que proporcione espacio, en que genere fuerzas contra la ideología fatalista dominante.

En palabras de Giroux (1992:12) en consonancia al pensamiento de Freire, el autor relata que la alfabetización no se reduce en la práctica en aprender, simplemente, a leer, escribir o desarrollar técnicas auditivas. Como parte de una política más amplia de la diferencia, la alfabetización también permite concentrarse en la importancia de reconocer que el significado no es fijo, y que saber leer y escribir significa entablar un diálogo con los múltiples lenguajes, discursos y textos de otros que hablan a partir de historias, lugares y experiencias distintas (Freire, 1973).

En esta misma línea de pensamiento Macedo (Freire & Macedo, 1989:65) describe que la noción de alfabetización emancipadora sugiere dos dimensiones de la alfabetización. Por un lado, los estudiantes necesitan alfabetizarse respecto de sus historias, experiencias y la cultura del entorno inmediato. Por otro lado, también deben apropiarse de aquellos códigos y culturas de los círculos dominantes, para poder trascender sus propios entornos.

En este sentido, la calidad de la educación sólo alcanzará su plenitud cuando logre su universalización, desde el punto de vista humano, político, social, y también económico. Porque un proyecto pedagógico emancipador debe promover una educación que prepare el alumnado para el trabajo, pero con una perspectiva colectiva, en la cual se pueda abstraer el conocimiento de la humanidad desde un sentido más amplio. Pero a la vez de manera cuestionadora en que se desarrolle una actitud crítica, que defiendan sus derechos generales, sin actitudes sumisas, alejándose de esta forma de la ideología dominante y aproximándose al verdadero sentido de la democracia.

Por fin, una educación que ayude a formar una conciencia crítica que suponga un intento de comprensión de la complejidad del mundo y de la posibilidad que el sujeto tenga de actuar y transformar la realidad. Una educación que prime la diferencia, el derecho a la igualdad de oportunidades sin anular la singularidad de cada uno de nosotros, o sea, que enseñe a convivir en grupo respetando nuestras diferencias.

#### *1.4. Transformación de la relación pedagógica: los profesores hacia una pedagogía crítica del saber*

La transformación pedagógica exige por parte del profesorado una visión crítica de la educación y de todos los aspectos que están interrelacionados con ella. Una pedagogía crítica en evolución que propugna una educación transformadora reconociendo que todos los procesos culturales, políticos y sociales son factores influyentes, y también con importantes consecuencias que pueden repercutir en todos los niveles: micro y macro. Es necesario que los profesores y profesoras hagan un análisis crítico de su propia práctica pedagógica, repensando el mundo, la sociedad que quieren para sus alumnas y alumnos, así como para sus hijos e hijas.

Para Giroux (1990), los educadores críticos tienen que verse a sí mismos como intelectuales transformadores y comprometerse con la enseñanza entendida como una práctica emancipadora, desarrollando estrategias educativas de orden progresista y con dimensión política, tener herramienta para hacer análisis críticos del lenguaje de la dominación. Es decir, ser educadores radicales pero sin quedarse atascados en un lenguaje que conecte las escuelas con las ideologías y las prácticas de dominación.

De hecho, el mismo autor se manifiesta en contra la pretensión conservadora de que las escuelas transmitan conocimiento objetivo. Para ello, los críticos radicales de la educación han desarrollado teorías del currículum oculto y de la ideología que identifican los intereses específicos subyacente a las diferentes formas de conocimiento, capaces de desafiar la ideología educativa tradicional. En lugar de contemplar el conocimiento escolar como algo objetivo destinado simplemente a ser transmitido a los estudiantes, los teóricos radicales sostienen que el conocimiento escolar es una representación particular de la cultura dominante, un discurso privilegiado construido a través de un proceso selectivo de énfasis y exclusiones.

En la actualidad se puede decir que hay muchos educadores y educadoras que al sentirse atraídos por diversos trabajos de orientación crítica, intentan hacer un trabajo considerable en la teoría y en la práctica sobre la base de una pedagogía crítica. Aunque, todavía hay mucho camino por recorrer en el sentido de expansión de este movimiento, que tiene como objetivo formar ciudadanos y ciudadanas con una conciencia crítica, y que la toma de conciencia crítica pueda influir en la lucha por una sociedad más justa y equitativa.

En tales circunstancias, estoy de acuerdo con Eric Weiner (2008) cuando señala sin hablar en cifras, que muchos de los que se educaron en el lenguaje de la pedagogía crítica lo hicieron en el contexto de programas de postgrado, y sobre todo en cursos de doctorado. Efectivamente puedo confirmar este hecho desde mi posición como investigadora y en la cual confieso haber tenido una mayor aproximación a la pedagogía crítica en el programa de doctorado.

Esto demuestra desde mi punto de vista, como detecta el mismo autor en la página 94, que los destinatarios y las destinatarias de estos cursos no son sujetos de la opresión sino que son sujetos de los privilegios. Por tanto, desde el principio me parece contradictorio que todos los estudiantes de forma general no tengan la

misma oportunidad de contacto con este paradigma de la pedagogía desde los primeros tramos, es decir en todos los niveles de la educación. Y esto resulta más grave al pensar en los que estudian carreras universitarias para formarse como profesores.

Por este motivo, la importancia de desarrollar programas de formación del profesorado con base en la pedagogía crítica. En fin, como señala Weiner (2008) programas como estos que se orienten específicamente en torno a las necesidades e intereses de las escuelas pobres, rurales y urbanas; y de otras estructuras institucionales de escolarización oprimidas, y a menos que el profesorado de estos programas se comprometa con la enseñanza en estas instituciones, las provocaciones teóricas de la pedagogía crítica seguirán estancadas en el nivel de un reto intelectual con escaso, o nulo, efecto transformador.

Dentro de este concepto, se da un continuo en que la trayectoria de la pedagogía crítica los educadores y educadoras deben ser pedagógicamente críticos en la teoría y en la práctica. De hecho, considerando toda influencia de la era de la información en nuestra época postmoderna y globalizada, se hace cada vez más importante y necesario no quedarnos quietos, tomando una posición de rechazo a todo tipo de opresión que pueda surgir en relación al racismo, sexismo, diferencias culturales, a los discapacitados, preferencia sexual y etc. Pues la pedagogía representa un compromiso con el futuro de nuestras sociedades, y la tarea de los educadores y educadoras, sigue siendo asegurar que el futuro sea mejor, aspirando lograr un grado mayor de inclusión de todos aquellos y aquellas que están, desde diferentes factores, en situación de riesgo de exclusión.

Por último, tales circunstancias se conectan a los nuevos retos de la nueva sociedad de la información, y por ello la importancia de contemplar una escuela abierta, democrática como parte de un proyecto democrático que se dirija a un mundo más

justo, y que la posibilidad y los discursos críticos no sean rechazados para defender una ideología política y de una sociedad donde quien manda es la clase dominante. Por tanto, en la pedagogía crítica se entiende la práctica pedagógica escolar como un espacio viable para la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y con propósito de un futuro mejor. Una democracia basada en la posibilidad de aportar a través de un trabajo académico social y político, una serie de alternativas de solución a las conflictivas relaciones sociales. Es decir, un análisis sociopolítico que dé respuesta a las lógicas de poder excluyente, que se pueda presentar en los distintos sectores: desde los docentes pasando por los estudiantes y también contando con las familias, es decir, contando con toda la comunidad educativa.

## CAPÍTULO 2

### La escuela inclusiva y la sociedad de la información

#### *2.1. La inclusión como una tendencia internacional en el mundo globalizado*

Teniendo en cuenta que, en la sociedad contemporánea, el avance del proceso globalizador es ya inherente y desenfrenado, constatamos el incremento de los movimientos migratorios en diversas regiones del mundo. Este flujo migratorio masivo desde terceros países se da hacia los países industrializados, entre ellos los pertenecientes a la Unión Europea. Dentro del mismo Estado español también se observa esta tendencia que afecta a determinados grupos sociales vulnerables incluyendo las minorías étnicas como la gitana. Por ello se hace todavía más necesario tomar en cuenta la multiculturalidad que se presenta dentro de los contextos educativos y, por supuesto, las diferentes formas de asimilar el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos, independientemente de su procedencia.

Considerando que la nueva realidad educativa está condicionada por los fenómenos globalizadores de nuestro tiempo, fenómenos éstos que representan unos cambios profundos e imparables en la educación, resulta indispensable hacer un análisis, en que más que reconocer y hablar de la crisis financiera reciente, también se nos hace evidente pensar que hay una fragmentación social que hace que millones de personas se encuentren en situación de exclusión, es decir, a punto de estar fuera de la sociedad y de sus beneficios.

Respecto a este breve análisis, es posible un intento de reconceptualización del concepto de inclusión, y del papel de la escuela integradora en respuesta a esta fragmentación social relacionada con la diversidad que contemplan hoy nuestros centros educativos. El concepto antes citado de inclusión hacía referencia a todo el alumnado que presentaba algún grado de discapacidad y del papel de la escuela para dar respuesta a este tipo de alumnado. No obstante, este concepto ha cambiado o quizás, mejor dicho, se ha ido ampliando. Esto es así, porque en nuestras escuelas contemporáneas encontramos una gama mucho más amplia de diversidad entre el alumnado: podemos hablar de la diversidad en los alumnos discapacitados, la diversidad étnica, la diversidad entre los superdotados o de la diversidad cultural.

Con base a esta realidad, en los últimos años la atención a la diversidad, en sus múltiples ámbitos, ocupa la atención y el discurso de los responsables sociales y educativos. La escuela ejerce un papel muy importante en el estímulo de una sociedad en la que todos son valorados y donde se considera que todos tienen algo que aportar y algo con lo que contribuir. Por este motivo, sería una quimera no pensar, o no tener en cuenta, la participación de la comunidad educativa, en general, como un factor influyente en el contexto educativo para el desarrollo personal y académico de los alumnos y alumnas.

Las instituciones educativas y la misma sociedad deben ser conscientes de que el proceso de construcción personal de los alumnos, así como el académico, depende de las características individuales (de su diversidad), y sobre todo de los apoyos y de las ayudas que se les proporcionen. Sosteniendo que la misma diversidad debe formar parte de este contexto enriquecedor y generador de ayuda, intentando resolver en la práctica, dilemas como uniformidad/diversidad y homogeneidad/heterogeneidad. Pues, aprender es antes que nada, estar incluido.

Sin embargo, para que esto sea posible tenemos que aprender a vivir con las diferencias y a aprender de ellas. Se tiene que aprender a crear este tipo de sociedad, pensando que las escuelas son fundamentales en esa transformación. Por lo tanto esta escuela debe ser democrática, abierta a la comunidad, que prelude una sociedad sin exclusiones. Esto es lo que plantea la pedagogía crítica, que enlaza con estos conceptos desde la perspectiva de las relaciones sociales que se basan en la dialéctica, donde se promueva un espacio de diálogo igualitario entre todos y todas, a través de unas prácticas esenciales de formación de pequeños grupos, de asambleas de clase y de diseño de prácticas en valores. O sea, todo lo que representa la educación como instrumento de la educación en valores y la preparación para la ciudadanía, donde además reine el respeto por la singularidad de cada uno.

De esta manera el alumno que presenta alguna dificultad, independiente del tipo que sea, y haciendo referencia a todos los aspectos que representan la singularidad de cada ser humano, puede ser un elemento muy positivo en la escuela si en el ambiente escolar cuenta con el apoyo adecuado. A partir de esta perspectiva el autor Ainscow (2001) opina desde su experiencia, que un alumno así puede estimular un proceso de experimentación que conduce a los profesores a desarrollar nuevas formas de enseñar y entrar en contacto con sus alumnos...y sigue, puede hacer algo aún más importante, que es llevar a mejorar la calidad de la enseñanza en la escuela y que eso beneficie a todos los alumnos y alumnas.

Al abordar el tema de la inclusión/integración escolar, mis reflexiones me han conducido de lo más simple hasta el substancial sentido de tan discutidos términos de la diversidad, así que cuando se habla de inclusión/exclusión o necesidades educativas especiales en una escuela, se puede pensar, ¿cuándo incluimos? y ¿cuándo excluimos?, ya que la inclusión no sólo depende exclusivamente de la organización educativa escolar que acoja a este tipo de alumno. Es decir, es



importante que el alumno esté presente físicamente dentro de la escuela, pero además, es necesario integrar a estos alumnos desde una perspectiva más amplia, en un sentido relacional, social, reconociendo en ellos y ellas, sus potenciales, sus capacidades y su aportación para la transformación de nuestro mundo.

“La inclusión no es sino el primer paso hacia la integración”. Por lo tanto, no se puede hablar de integración sin inclusión. La inclusión sólo empieza cuando todos los niños pertenecen a la misma comunidad escolar. Pero eso no significa cerrar las puertas cuando haya entrado alguien en casa. La inclusión es el primer paso necesario, siendo el objetivo mayor la integración.

Para los autores Pearpoint & Forest<sup>6</sup> la integración significa “renovar o restaurar la totalidad... consiste en contemplar un sistema educativo en el que tanto los adultos como los niños renueven y restauren continuamente entre sí la totalidad y en el que se *acoja de corazón* y no sólo se tolere la diversidad de las comunidades reales”

Bajo este concepto, la integración corresponde a que las escuelas y la comunidad educativa, en general, acojan y acepten a todo el grupo de personas independiente del grado de discapacidad, etnia o clase social que presenten, donde la educación se debe centrar en el niño y promover un aprendizaje cooperativo y en colaboración que promueva una vida independiente, considerando desde este punto de vista, que la escuela es el mejor lugar para empezar.

## ***2.2. ¿Qué es la escuela inclusiva?***

En la escuela inclusiva el proceso educativo debe ser entendido como un proceso social, donde todos los niños y niñas tengan el derecho a la escolarización. La meta

---

<sup>6</sup> Autores del prólogo de la compilación de Stainback & Stainback.

a ser alcanzada es la integración de todos los niños en la comunidad educativa y en la sociedad, independientemente de la dificultad o diferencia que puedan tener. Pero el centro de interés de la escuela inclusiva debe ser el desarrollo global de todos los niños. *“El fundamento para el éxito de la escuela es la atención a su desarrollo global como persona y sus relaciones sociales”*.<sup>7</sup>

Una escuela inclusiva debe ser una escuela líder en la relación con los demás. Ella se presenta como una vanguardia del proceso educacional. Y su principal objetivo es hacer que la escuela actúe a través de todos sus escalones para posibilitar la integración de todos los niños que de ella hagan parte.

### ***2.3. ¿Cuál es la diferencia entre inclusión e integración?***

Aunque ambas constituyen formas de inserción de las personas con las llamadas necesidades educativas especiales, y/o discapacidad, la práctica de la integración viene de los años 60 y 70. La mayoría de las escuelas especiales se basaban en el modelo médico/clínico de la deficiencia. En este modelo los educandos, que presentaban algún déficit de aprendizaje o alguna discapacidad, eran los que necesitaban modificarse (habilitarse, rehabilitarse, educarse) para convertirse en aptos para satisfacer los patrones aceptados en el medio social.

Según Puigdemívol (1998) el movimiento por la integración, que en España surge en los 70, rompe con dicho modelo y plantea que los alumnos sean atendidos en la escuela regular. Pero tenía dos características diferentes al modelo inclusivo:

1. Se dirigía sólo al alumnado con discapacidad. En consecuencia no tomaba en consideración al resto del alumnado con riesgo de exclusión.

---

<sup>7</sup> Elboj, C., Puigdemívol, I., et al. (2002:64). *“Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación”*.

2. Se limitaba a proponer adaptaciones para que el alumno con discapacidad se incorporara a la dinámica y al currículo de los centros escolares y, prácticamente, no se planteaba ni exigía cambio alguno en estas instituciones.

La práctica de la inclusión viene de la década de los 80, pero se consolida en los años 90. El modelo social de la discapacidad presenta valores que se sustentan en los derechos humanos, según el cual nuestra tarea consiste en modificar la sociedad (escuelas, empresas, programas, servicios, ambientes físicos, etc.) para que pueda acoger a todas las personas, incluyendo a las que presentan alguna discapacidad. Por lo tanto, estamos hablando de una sociedad inclusiva, con derechos para todos.

*“Es por ello por lo que resulta útil entender la integración como un proceso, y no como una cuestión del todo o nada”* (Puigdellívol, 2003:8)<sup>8</sup>. Se espera que pronto, simplemente, podamos hablar de una educación de calidad para todos los alumnos. Pero todavía hay alumnos excluidos de la vida escolar y comunitaria, por lo que muchas personas según, Stainback, Stainback, & Jackson (1999) emplean ahora la expresión inclusión plena para aludir a la educación de todos los alumnos en clases y escuelas próximas al domicilio. Por lo tanto, se ha producido un cambio en el concepto de integración por el de inclusión plena, lo cual significa no dejar a nadie fuera de la vida escolar, tanto en el plan educativo como el físico o social.

A partir de esta perspectiva, el centro de atención de las escuelas inclusivas consiste en cómo construir un sistema que incluya a los alumnos y que esté estructurado para satisfacer las necesidades de cada uno desde su singularidad, y no sólo de ayudar a los alumnos con discapacidades en las escuelas regulares. Pues como comentábamos anteriormente cuando hablábamos de atención a la diversidad, no

---

<sup>8</sup> Puigdellívol, I. (2003) “Cambio en el concepto de la discapacidad”, artículo publicado en la Revista Mexicana *Cero en conducta*.

sólo nos referimos a los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad, sino que nos referimos a cualquier tipo de diferencia que pueda aportar, en general, todo el alumnado. Así que en la enseñanza inclusiva, la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos.

Según Stainback, Stainback, & Jackson (1999:22) se ha producido un cambio en cuanto a la idea de ayudar sólo a los alumnos con discapacidades en las escuelas regulares. El centro de atención se ha ampliado, para ocuparse de las necesidades de apoyo de todos y cada uno de los miembros de la escuela, (es decir, tanto el personal de plantilla como los alumnos), para que consigan el éxito, se sientan seguros y bienvenidos. Por otro lado, señalan los mismos autores, que estos cambios han llevado a los educadores, a los padres y a los alumnos a modificar su perspectiva. “El problema o dilema ya no consiste en cómo integrar a alumnos previamente excluidos, sino en cómo crear un sentido de comunidad y de apoyo mutuo en una corriente que promueva el éxito de todos los miembros de las escuelas de barrio”.

Por último, el principio de la integración consiste en la igualdad de derechos, privilegios y deberes, participación activa e interacción social en un ambiente lo menos restrictivo posible, respetándose las diferencias individuales. De manera que, la integración escolar sea un proceso gradual y dinámico que pueda tomar distintas formas, según los estilos y las habilidades de los alumnos. Nos referimos al proceso de escolarización en el mismo grupo durante un período o totalidad de su permanencia en la escuela, independientemente de las necesidades educativas o diferencias de cada uno o cada una.

## 2.4. ¿Cómo derribar los prejuicios hacia la inclusión?

Los prejuicios en relación a la inclusión podrían ser eliminados o, por lo menos, reducidos por acciones dirigidas a la sensibilización de la sociedad y, en seguida, mediante la convivencia con la diversidad dentro de las escuelas inclusivas, de las empresas inclusivas, etc. Lo más importante es socializar las informaciones sobre los modelos de inclusión para que se conviertan en referentes educativos sobre la viabilidad de la inclusión.

Existen ya resultados que prueban la eficacia de la educación inclusiva en la mejora de ciertos aspectos como los siguientes: el comportamiento en la escuela, en el hogar y en la comunidad educativa; el nivel de aprendizaje del alumnado integrado; la conciencia de ciudadanía; el respeto mutuo; la valoración de las diferencias individuales y la aceptación de las grandes y pequeñas contribuciones a los procesos de enseñanza y al aprendizaje del alumnado, dentro o fuera de las escuelas inclusivas. Por eso, debemos entender la educación como un proceso integral y dinámico de construcción del conocimiento a partir de las condiciones socio-culturales.

*“Necesitamos instituciones con el expreso fin de hacer posible vivir juntos, para lo cual es necesario compartir ideas y valores, fomentar actitudes de solidaridad hacia los otros, así como desarrollar la tolerancia ante lo que nos diferencia de ellos. Es preciso mantener ambos fines sin ahogar la diversidad compatible con ellos, al tiempo que se combaten las desigualdades entre los individuos para participar en la vida y el aprovechamiento de los bienes que nos hacen mejores. Hemos de buscar igualdad en lo que es esencial para el ser humano, al tiempo que se estimula su individualidad expresiva y creadora”. (Gimeno Sacristán, 2002:55)*

Ignasi Puigdemívol, nos indica que la verdadera “integración educativa sólo ocurre cuando todos los niños y niñas en edad escolar, independientemente de su condición y de sus capacidades, pudieran ser atendidos en la escuela regular y disponer allí de los servicios necesarios para garantizar su desarrollo y aquellos

aprendizajes que lo permitan, en la edad adulta, ser activos socialmente y gozar de la igualdad de oportunidades que las constituciones de nuestros países proclaman". (Puigdellívol, 2003:7)<sup>9</sup>

Desde esta perspectiva, Puigdellívol concibe unos principios importantes, a tener en cuenta, como marco ideal para llevar una auténtica integración educativa en la escuela con vocación para atender a la diversidad de todos los alumnos que acudan a ella.

#### **Principios básicos de la inclusión:**<sup>10</sup>

- Organización de la escuela en la función de la composición del alumnado.
- Dificultades/problemas de aprendizaje como situaciones contextuales.
- Consideración de la diversidad cultural.
- Énfasis en el apoyo a la escuela y al maestro.
- Concepción comunitaria y participación de los agentes educativos.

De acuerdo con estos principios, se pueden hacer realidad los principios integradores de una pedagogía de la diversidad, y a su vez sobre las posibilidades de adecuación. La escuela para todos, tiene que dibujar un proyecto donde sea posible una *"escuela abierta, plural, tolerante, respetuosa, flexible, donde la educación en valores, la comunicación y la autonomía son una constante y la atención a la diversidad sea uno de los ámbitos de mejora abordados a partir de entonces"* (Romay & Cadena, 2002: 64).

---

<sup>9</sup> Artículo publicado en la Revista Mexicana *Cero en conducta*, p.7, en junio de 2003.

<sup>10</sup> Puigdellívol, I. Apuntes tomados en clase en el programa de doctorado (03/12/2003).

## *2.5. Modelos de escuelas que trabajan sobre los ejes orientados a la inclusión: Escuela Plural y Escuela Democrática*

Para Giroux la necesidad de contemplar las escuelas como esferas públicas democráticas, comprometidas con la toma de conciencia crítica y política son aspectos centrales para una pedagogía crítica viable. “Esto significa que las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar, de diversas formas, a la persona y la sociedad” (Giroux, 1990:34).

En tanto, la escuela no contempla las características individuales y socioculturales diferenciadas de su alumnado, funciona todavía de forma selectiva y excluyente. La *Escuela Plural*<sup>11</sup>, proyecto político pedagógico iniciado en escuelas públicas de Brasil a partir de 1995, es una política pública de educación inclusiva, democrática e igualitaria, donde la diversidad, el respeto a los sujetos socioculturales y la construcción del conocimiento de calidad guían las prácticas pedagógicas. El proyecto incide en la búsqueda de una nueva formación del profesional de la educación, orientada por la reflexión sobre su práctica pedagógica, por la acción y por la interacción con el alumno y su familia.

La escuela plural propone una intervención innovadora en el sistema escolar, la cual es construida en varias perspectivas “sintonizada con la pluralidad, socialización, individualización de culturas y de construcción de identidades diversas, redimensionando estructuras, contenidos y procesos, teniendo como referencia la formación de los sujetos humanos en su dimensión múltiple y totalizadora” (Escuela Plural, 1995). Plural es la escuela que se abre al universo de posibilidades humanas que se construyen en las luchas cotidianas, en los conflictos,

---

<sup>11</sup> Informe de la Política Pública Escuela Plural: “Una escuela hecha por todos y para todos”, elaborado en 2006, Red Municipal de Enseñanza / Ciudad de Belo Horizonte – Estado de Minas Gerais. República Federativa del Brasil. Disponible en:[http://porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/escuela\\_plural.pdf](http://porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/escuela_plural.pdf)

en las posibilidades y en las limitaciones. La educación que legitima esquemas, espacios y dimensiones del conocimiento con base en los derechos humanos y sin la necesidad de utilizar atributos restrictivos o limitadores.

El sociólogo francés Alain Touraine (1997), defiende igualmente la escuela plural, argumentando que la escuela debe ser un lugar privilegiado para las comunicaciones interculturales. Con todo, cree que ésta debe estar orientada hacia la libertad del sujeto personal, hacia la comunicación intercultural y hacia la gestión democrática de la sociedad y de sus cambios, rechazando a los que les parecen inoportunas las defensas de la heterogeneidad social y cultural en las escuelas. Porque del mismo modo que una ciudad sólo está viva cuando en ella se codean y se comunican poblaciones diferentes y que, por eso, no hay ninguna discontinuidad entre la idea del sujeto y la de la sociedad multicultural y más, exactamente, de comunicación intercultural.

Según Touraine, sólo podemos vivir juntos con nuestras diferencias si mutuamente nos reconocemos como sujetos. El autor defiende un modelo de escuela que tiene como objetivo la igualdad, valorando las diferencias, reconociendo la importancia del otro y del diálogo. En una entrevista<sup>12</sup> el mismo autor relata que en la escuela “hay que pasar de una escuela de la oferta a una escuela de la demanda, orientada hacia el alumno porque el alumno va a la escuela para ser él o ella, para construirse”.

Por esta razón, los ejes orientadores de la Escuela Plural trabajan sobre el lema *“Una escuela hecha por todos y para todos”*, en que explicitan cómo esta propuesta pretende que la gestión democrática de la escuela esté articulada con procesos de construcción de los proyectos pedagógicos, en los que participa toda la comunidad

---

<sup>12</sup> Entrevista a Alain Touraine: *“Hay que pasar de una escuela de la oferta a una escuela de la demanda, orientada hacia el alumno”*. Realizada por la periodista Judith Casals Cervós. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. N°354, FEBRERO 2006. N° IDENTIFICADOR: 354.011.



escuela. Que tiene como objetivo atender las necesidades de cada alumno, garantizando la inclusión de todos los niños y niñas, adolescentes y adultos en la escuela y, también, el derecho a la educación.

Otro concepto de escuela, que converge con la concepción de la Escuela plural, son las "*Escuelas Democráticas*" de Apple, donde se defiende una escuela en que bajo la perspectiva de la pedagogía crítica, promueva el uso de la reflexión crítica para el análisis de los problemas y de las políticas, haciendo una valoración del pensamiento a través de la libre circulación de ideas, independientemente de la popularidad del tema. Además, este modelo promueve la participación estableciendo relaciones con la comunidad educativa, fomenta la participación significativa de los padres, así como incita a los alumnos y alumnas en sus momentos libres a prestar un trabajo voluntario en la escuela. La organización institucional de este tipo de escuela contempla ampliar y promover la vida democrática, pues vivir en democracia es poder participar en la toma de decisiones.

Según Apple, las personas implicadas en las escuelas democráticas se ven a sí mismas como participantes en comunidades de aprendizaje. Por su propia naturaleza, estas comunidades son diversas y esa diversidad es algo que se aprecia, que no se considera un problema. Este tipo de comunidades incluyen a personas que reflejan las diferencias en la edad, la cultura, el origen étnico, el género, la clase socioeconómica, las aspiraciones y las capacidades (Apple, 1997:26).

En este sentido como señalan otras experiencias, la concepción de escuela inclusiva se aproxima a las directrices de la *Escuela Democrática*, en cuyos fundamentos se reconocen las diferencias humanas como normales y el aprendizaje centrado en las potencialidades del sujeto, al envés de imponer a los educandos rituales

pedagógicos preestablecidos. Cabe, por lo tanto, que todos los niños y niñas aprendan juntos siempre que sea posible, independientemente de cualquier dificultad o diferencia que puedan tener. Las escuelas deben responder a las necesidades diversas de sus alumnos y alumnas, incorporando estilos y ritmos de aprendizaje por medios organizacionales como currículos apropiados, estrategias de enseñanza, recursos y convenios con las comunidades.

El autor Michael Apple, define las escuelas democráticas como un lugar donde las personas ponen de relieve, constantemente, la igualdad estructural en todas estas disposiciones y en las decisiones de política que las apoyan. Por este motivo, las comunidades de quienes aprenden en las escuelas democráticas están marcadas por otorgar importancia a la cooperación y a la colaboración más que a la competición. De esta manera, las personas ven su premio en los otros, y se toman medidas que animan a los jóvenes a mejorar la vida de la comunidad ayudando a los demás (Apple, 1997: 27).

Uno de los aspectos de relevancia en las escuelas democráticas es la de promover la cultura del *voluntariado*. Esto es así, porque incita a los estudiantes a asumir la responsabilidad de trabajar dos horas por semana en pro del bien común, dentro o fuera de la escuela, sirviendo en la cafetería, en la biblioteca, llevando alimentos a los compañeros más necesitados del vecindario, etc. Proporcionar una formación sólida y adecuada a la comunidad educativa en los valores que sustentan la participación y el compromiso social, es uno de los recursos más eficaces para que en los centros educativos se cultive el valor de la cultura de solidaridad para intentar construir una sociedad más justa.

Además, tomando en cuenta los efectos que la globalización produce en la sociedad de la información, donde se globaliza lo bueno pero también lo malo, se hace todavía más necesario educar a niños, adolescentes y jóvenes en valores que

hagan posible la convivencia, creando este espacio de aprendizaje y difusión de valores fundamentales para la consolidación de una ciudadanía pluralista y democrática. Por otra parte se necesita implementar el desarrollo de proyectos que incluyan la participación y la colaboración del voluntariado en el ámbito educativo que es un componente importante en la difícil tarea de profundización democrática y de desarrollo de la ciudadanía.

## CAPÍTULO 3

### Comunidades de Aprendizaje, aprendizaje dialógico y voluntariado

#### *3.1. Comunidades de Aprendizaje: una propuesta educativa de carácter inclusivo*

Tras haber conceptualizado la inclusión/integración desde una perspectiva teórica y pedagógica, en este apartado vamos a hablar de una propuesta pedagógica inclusiva dentro del Estado Español, *Comunidades de Aprendizaje*, que está dando respuesta a este tipo de complejidad. Un proyecto educativo que ha sido elaborado teniendo en cuenta el fuerte movimiento migratorio, que muchas veces vuelve compleja la convivencia tanto en el ámbito escolar como en la sociedad en general. Un modelo educativo que trabaja sobre los ejes que articulan las experiencias innovadoras que se sostienen sobre la base democrática de la participación, de la colaboración del *voluntariado* y del trabajo en *comunidad*. Posteriormente, voy a hacer una presentación del proyecto Comunidades de Aprendizaje, en lo que se refiere a sus principales características y a su aportación como un modelo educativo de transformación social y cultural.

#### **Las Comunidades de Aprendizaje**

Hablar sobre las Comunidades de Aprendizaje es referirse a un proyecto que recoge todas las experiencias y prácticas educativas que se están llevando a cabo en muchas escuelas de todo el mundo y que están teniendo resultados exitosos en la superación del fracaso escolar y de los problemas de convivencia, especialmente en ambientes multiculturales. Es una apuesta por la igualdad educativa para combatir las situaciones de desigualdad de personas en riesgo de exclusión.

*Una comunidad de aprendizaje 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 una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula. (Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002:9)*

Las escuelas, que hoy tenemos, reflejan los efectos de la globalización, donde existe un número elevado de niños y niñas de diversas etnias y culturas. La diversidad cultural que supone la inmigración es percibida como una fuente de problemas generados por ciertas minorías, debido a las diferencias culturales, sociales, religiosas y lingüísticas que presentan con respecto a la cultura dominante.

En España este porcentaje es bastante alto debido al fuerte movimiento migratorio, e incluso podemos citar a una minoría autóctona, como la gitana, que se diferencia de la cultura dominante por su cultura. Con base a esta realidad, debe subrayarse que cuando comentamos el papel de la escuela en la inclusión/integración de estas minorías, estamos hablando, por tanto, de todo tipo de alumnado en su sentido aun más amplio. Así que, se torna indispensable que los centros educativos desarrollen estrategias de acción integradas en proyectos que den respuesta a esta diversidad.

Por otra parte, es importante remarcar que Comunidades de Aprendizaje abarca a todo tipo de alumnado, o sea, desde el alumno inmigrante, los alumnos con alguna discapacidad o dificultades de aprendizaje o el alumnado con diferencias culturales, independientemente de si son autóctonos o no. Se trata, por tanto, de un programa inclusivo que acoge cualquier tipología de alumnado y de minorías que estén en riesgo de exclusión educativa y social, tratando a través de un trabajo conjunto con toda la comunidad educativa de romper las desigualdades educativas y sociales.

En el Estado español ya son más de 80 escuelas las que se puede encontrar Comunidades de Aprendizaje<sup>13</sup> en funcionamiento, tanto en centros de educación infantil, primaria como de secundaria, que han realizado su proceso de transformación hacia prácticas educativas inclusivas, con lo cual cada una de ellas han ido incorporando aspectos propios del proyecto como:

-Grupos interactivos en el aula con la participación de voluntarios -Actuaciones educativas que mejoran los resultados instrumentales de acuerdo a las investigaciones y criterios de la comunidad internacional -Prácticas educativas inclusivas -Aprendizaje dialógico -Formación del profesorado, de familiares y de personal no docente -Prevención dialógica de los conflictos -Lectura dialógica a partir de tertulias literarias con niños/niñas, familiares o docentes - La participación abierta a toda la comunidad.

Estos centros están situados en las siguientes Comunidades Autónomas: Euskadi, Catalunya, Aragón, Andalucía, Murcia, Castilla la Mancha, Castilla y León, Extremadura, Valencìa y Navarra. Entre estos, mayoritariamente son centros de titularidad pública, aunque también hay centros concertados que han optado por transformar su colegio en Comunidades de Aprendizaje. Además también existen tres *Escuelas de Educación de adultos*, dos en Euskadi y otra en Catalunya, siendo como ya hemos presentado anteriormente la Escuela de personas adultas La Verneda de Sant Martí en Barcelona considerada el principal antecedente de Comunidades de Aprendizaje dentro del Estado español.

El proyecto Comunidades de Aprendizaje, en que se ubica nuestra investigación y en el cual he participado para dar respuestas a los retos planteados a la pregunta de la investigación, es un proyecto de carácter inclusivo que se enmarca dentro de

---

<sup>13</sup> <http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>

la perspectiva comunicativa. Esta perspectiva considera a todas las personas como protagonistas de la transformación social, como sujetos activos que a través del diálogo intersubjetivo sean capaces de reivindicar y de transformar las estructuras ya establecidas.

### *3.2. Comunidades de Aprendizaje: una política educativa que establece un puente entre la escuela y la sociedad, y crea oportunidades para todos*

Para hablar de educación tenemos que hacer un análisis de la cambiante sociedad actual, a la que nos referimos como sociedad de la información y, por supuesto, considerar todos los aspectos políticos, económicos y también a los movimientos sociales que de una manera u otra influyen en este proceso de cambio de la sociedad. Tras considerar estos factores propulsores de evolución de la sociedad, nos hace reflexionar que la escuela no puede estar al margen de todos estos procesos cambiantes. Así que, para afrontar esta demanda se tiene que pensar en la ampliación de la escolaridad centrada en la apertura de la participación de la sociedad dentro del ámbito educativo.

La entrada al nuevo milenio apunta para un mundo casi en su totalidad compuesto por países dominados por políticas neoliberales. El capitalismo, en su forma más agresiva, ahora liberado de la competitividad del mundo socialista, ganó nuevas fuerzas. Bajo estas perspectivas, es de fundamental importancia el repensar la educación a la luz de un nuevo modelo de ciencia, objetivando la formación integral del individuo, el desarrollo de su inteligencia, de su pensamiento, de su conciencia y de su espíritu. Una nueva educación que capacite al alumno a vivir en una sociedad pluralista en permanente transformación. La combinación de estos factores requiere la preparación de una nueva agenda educacional en que los profesores, planificadores y ejecutores de proyectos educacionales necesiten estar

más atentos para que los aspectos de la educación puedan ser realmente alcanzados.

El autor Paulo Freire que siempre ha sido un defensor de la causa de la educación emancipadora y de calidad, resaltaba en sus innumerables discursos y entrevistas la necesidad de desarrollar una pedagogía de la pregunta. Pues, para él, siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta, en que los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho. No obstante, el autor expone que su visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la cual está el alfabetizado.

La escuela sigue desarrollando el importante papel de formar ciudadanos que estén preparados para vivir en una sociedad que está cambiando constantemente. Sin embargo, para la efectividad de esta demanda, es necesario hacer un análisis del contexto que irá a recibirlo. El alumno tiene que ser capaz de estar inmerso en este proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento. Por este motivo, un factor importante a considerar es la importancia de la participación de la sociedad dentro del ámbito educativo formando las llamadas Comunidades de Aprendizaje, estableciendo un puente de diálogo entre la escuela y la sociedad. De esta manera, el alumnado a través de un proceso más directo de colaboración y diálogo, podrá saber afrontar mejor las demandas y las necesidades que exige la misma sociedad cambiante actual.

### **Educación, escuela y sociedad**

El aprendizaje se vuelve problemático en la escuela en la medida en que ella piensa en el aprendizaje como un fin en sí mismo, en vez de cómo un medio para construir relaciones sociales e integradas en actividades significativas, que hacen



sentido. Ningún cambio en la escuela producirá resultados a menos que la naturaleza de la escuela, como una entidad social, sea discutida seriamente. Ninguna transmisión bien producida del contenido capturarán las imaginaciones y las energías de los estudiantes que crean que sus oportunidades para el desenvolvimiento social estén en otro lugar.

Sin embargo, a pesar de que muchos profesores saben esto, la organización de muchas escuelas incorpora actualmente la creencia de que las actividades y los vínculos sociales de los estudiantes son incompatibles con el aprendizaje. Mientras tanto, lo que se espera actualmente es que los niños aprendan a favor de los vínculos sociales que los unen. Para que esto suceda, las escuelas necesitan experimentar una transformación en su nivel más fundamental, basada en una comprensión completamente diferente del aprendizaje y de la naturaleza de la escuela como entidad social, donde los alumnos vean todo el mundo a su alrededor como un recurso valioso y agradable. Una escuela necesita ofrecer el aprendizaje como clave para el mundo, como una clave para un infinito número de maneras de ser y de participar en el mundo. La escuela necesita ser construida a partir de la diversidad y crear diversidad.

No es posible pensar en la educación sin pensar en la sociedad, pues el acto de educar es por sí mismo un acto esencialmente social, a partir del cual surgió la escuela. Aprender es un acto de participación, no es apenas una actividad de un individuo aislado, pero sí el principal vehículo para el involucramiento con otras personas, es lo que permite que ellas entren y participen de nuevas prácticas en las comunidades educativas. Para Serafín Antúnez, participar en un centro escolar es la acción de intervenir en los procesos de planificación, ejecución o evaluación de determinadas tareas que se desarrollan en él. En este contexto el autor argumenta que el centro escolar en tanto que sistema abierto, permeable y dependiente,

desarrolla y cumple sus funciones condicionado por la interacción de los elementos internos y los del entorno. Señala que:

*“la participación de los miembros de la comunidad escolar en la gestión del centro es un hecho sobradamente reconocido que se manifiesta en cualquier sociedad democrática ya que la constitución y pervivencia de ésta se fundamenta sobre todo en los mecanismos de participación de los individuos y de los grupos sociales. La participación es, a la vez, un instrumento eficaz para tratar de garantizar el desarrollo del derecho fundamental a la educación” (Antúnez, 2003:65).*

De esta manera, los alumnos también aprenden a saber cómo ser productivos en la comunidad e incluso obtener acceso a formas valorizadas de participación en grupo. Su recompensa está en ver su contribución, en saber que los otros reconocen su contribución, y a través de este proceso integrar un nuevo sentido para sí mismos. Por tanto, pensamos que la participación ciudadana desarrollada a través de acciones voluntarias en un centro educativo es un elemento clave del proceso de transformación y mejora de la escuela y de la sociedad. Es cierto que no hay escuela sin sociedad, pero en el contexto actual, desafortunada será aquella sociedad sin una buena escuela.

La conjunción de los diferentes factores, comentados anteriormente, nos lleva a concluir que la contribución de la escuela para el siglo XXI se fundamenta en una educación emancipadora, que permita la persona adaptarse a la sociedad de cuya comunidad forma parte de una manera activa y no pacífica. Donde mediante la comprensión racionalmente crítica de los códigos y los lenguajes que se formalizan a través de las nuevas tecnologías de la información, hay que saber entender el mundo y defenderse de los indiscriminados innumerables mensajes que puedan recibir de su entorno inmediato.

En los años 60 Freire ya en sus primeros escritos abogaba por una enseñanza que hiciera del alumnado sujetos de transformación, ciudadanos críticos, pero una

crítica que deviene del sentido de la crítica constructiva para la transformación de un mundo mejor. Tomando aquí la libertad de exponer una de las ilustres frases de Paulo Freire, que revela muy bien este sentido, en que nos dice que: *“en el mundo no somos sujetos de adaptación, pero sí somos sujetos de transformación”*.

Así que, mejorar la calidad de la enseñanza y, por consiguiente, los resultados educativos implica que la escuela replantee otras formas de educación mediante la aplicación de recursos diferentes de los tradicionales. Es decir, un nuevo replanteamiento que resulte en nuevas propuestas metodológicas, que contemple la participación de la comunidad, pero igualmente siempre de acuerdo con las necesidades prioritarias de la provincia o región, tratando que esas propuestas no pierdan de vista los objetivos que se persiguen.

Siguiendo esta misma línea de pensamiento Ramon Flecha (2006)<sup>14</sup>, nos comenta que es necesario que los centros educativos intenten establecer una relación efectiva a través de la participación de diferentes sectores en las decisiones relevantes como ya se está haciendo en las Comunidades de Aprendizaje. Es importante que los centros educativos participen en los pueblos, en las ciudades o en los barrios y en todas las cuestiones ciudadanas. *“No podemos pretender que los familiares y la comunidad participen si no deciden nada con esa participación”*. Por ello, las Comunidades de Aprendizaje son una propuesta que apuesta por la calidad educativa a través de un proceso democrático, abierto a la participación y al diálogo con la sociedad.

---

<sup>14</sup> Entrevista realizada por la revista Escuela Núm. 3.718 (1.074), 28 de septiembre de 2006. Disponible en: [www.pcb.ub.es/crea/pdf/portada/entrevista\\_escuela.pdf](http://www.pcb.ub.es/crea/pdf/portada/entrevista_escuela.pdf)

### *3.3. El aprendizaje dialógico desde una perspectiva científica de la educación*

Comunidades de Aprendizaje se basan en diferentes elementos comunes de programas norteamericanos, los cuales ya explicaremos más adelante y que comparten ciertos principios, que aunque sean abordados de forma diferente, son considerados en gran parte como la clave de su éxito. Estos programas son inclusivos ya que, bajo la perspectiva comunicativa, buscan formas de superar las desigualdades educativas y sociales, teniendo en cuenta la participación y la colaboración como voluntario de los diferentes agentes educativos. Entre ellos, participan las familias; las personas adultas de diferentes etnias, nivel socioeconómico o cultural y del propio alumnado, que sin su participación dejaría de tener sentido.

El aprendizaje dialógico representa una herramienta importante para responder a los retos y necesidades que plantean la transformación de la sociedad industrial en la sociedad informacional. Situado en una concepción comunicativa de la educación, alcanzan un nuevo orden de concepción frente a las concepciones anteriores, como la objetivista tradicional y la constructiva enfocadas y desarrolladas de acuerdo con la realidad social en la era de la sociedad industrial.

Aubert, Flecha, et al. (2008) llaman la atención a la necesidad de avanzar en el desarrollo científico de la educación, basándose en investigaciones y teorías a nivel internacional de referencia para el aprendizaje dialógico. Para estos autores, es necesario superar el fundamentalismo o la actitud de resistencia a nuevas explicaciones que permitan entender mejor cómo se aprende en cada momento sociohistórico, con el objetivo de mejorar la práctica en el aula. Igual cuando se presenta una nueva teoría o concepción, no debemos tomar como definitiva de la enseñanza y el aprendizaje, visto que así no ayudamos en el avance científico ni a la mejora de la educación.

Y siguen haciendo una comparación explicativa, bastante coherente, al decir que nunca una concepción de la enseñanza y del aprendizaje será buena para siempre, como tampoco puede serlo un medicamento para la cura de una enfermedad. En este sentido, tanto “en educación, como en la medicina y en todos los campos, necesitamos desarrollos científicos que, partiendo de anteriores descubrimientos, contribuciones teóricas y experiencias prácticas, así como un análisis del contexto social, político, económico, etc., del momento, mejoren la educación de todas las personas” (Aubert, Flecha, et al., 2008:25).

Por el contrario, la falta de compromiso científico por parte de los formadores y formadoras del profesorado, frente a la existencia de resistencia al paso de nuevas concepciones de aprendizaje, estará formando al nuevo profesorado en teorías que ya han sido superadas y, por tanto, sus prácticas no generarán mejora de los aprendizajes de las niñas y niños. En tales circunstancias, los mismos autores señalan que el aprendizaje dialógico camina “a los hombros de los gigantes”, porque se basan en las principales teorías e investigaciones de la actual comunidad científica internacional, teniendo en cuenta la diversidad de saberes.

Desde el punto de vista de la organización Antúnez, en diversos trabajos, nos proporciona informaciones claves de cómo desarrollar un proceso de innovación en un centro educativo. El autor enfatiza que “los centros escolares, como cualquier otra organización, están sometidos a las presiones y requerimientos cambiantes del entorno. Adaptarse al entorno y responder a sus demandas es, precisamente, uno de los propósitos ineludibles para las instituciones que desean actuar satisfactoriamente. Las soluciones viejas suelen servir muy poco para las situaciones nuevas” (Antúnez, 2006:199). Podríamos añadir que las situaciones nuevas requieren sobre todo acciones transformadoras.

### ***3.4. Fundamentos teóricos del aprendizaje dialógico en el marco del proyecto***

Los fundamentos teóricos de este proyecto se basan en la perspectiva dialógica en la educación desarrollada ya en los años sesenta por Paulo Freire, pedagogo brasileño, considerado por muchos como el pedagogo más importante de este siglo. El educador y escritor parte de la idea de que todas las personas que forman parte del entorno del niño o niña son importantes e influyen en el aprendizaje de los mismos. Por tanto, Freire propone un diálogo que incluya a toda la comunidad desde la familia, el alumnado, el profesorado y el voluntariado, o sea, a todos los agentes educativos y, por eso, la importancia de planificar conjuntamente todos los aspectos relacionados con el aprendizaje de los niños y las niñas.

Otro autor importante de esta misma perspectiva es el sociólogo y filósofo alemán Jürgen Habermas, que desarrolló la teoría de la acción comunicativa<sup>15</sup>. En este planteamiento, Habermas defiende que todas las personas poseemos habilidades comunicativas, todos tenemos un lenguaje y una capacidad de entendimiento y podemos establecer relaciones basadas en la veracidad de lo que dicen, y no en el poder del lugar que ocupan. Su fundamento propone el carácter intersubjetivo y consensual de todo saber. Una intersubjetividad que nos permite comunicarnos y actuar en nuestro entorno, a través de una orientación crítica con capacidad de intervenir en todos los planos de la vida social, con independencia de las condiciones.

El centro de investigación CREA (Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats)<sup>16</sup> ha investigado y desarrollado el concepto del aprendizaje dialógico, a través de diversas líneas de investigación, lecturas y

---

<sup>15</sup> Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus

<sup>16</sup> <http://www.pcb.ub.es/crea/> (Centro Especial de investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades)

debates que han tenido como ejes la profundización en las teorías educativas y sociales. Por consiguiente, han analizado experiencias de éxito también en el ámbito internacional, teniendo en cuenta la práctica y la participación en actividades educativas con el fin de favorecer la igualdad educativa y social a través de cambios en los procesos educativos. El concepto del aprendizaje dialógico se basa en la perspectiva comunicativa de las ciencias sociales, la cual plantea que la realidad social es construida de la interacción de las personas, siendo el fruto de la transformación social en la sociedad de la información.

CREA ha dado el primer empujón, al iniciar el primer proceso de transformación de un centro educativo, y desde ahí se formó un gran equipo, el llamado equipo Comunidades de Aprendizaje, lo cual posibilita concretar la introducción del proyecto, extendiéndose en todas las fases hasta la transformación del centro educativo. Si bien, cabe decir que este proyecto tal y como está estructurado actualmente, es también el resultado de todos los implicados que intervinieron en él desde su participación y con su colaboración para el éxito del mismo.

### *3.5. La indagación dialógica en la perspectiva de la pedagogía crítica.*

El autor norteamericano Gordon Wells es uno entre otros autores actuales dentro del marco de la psicología sociocultural, que viene contribuyendo al desarrollo de las teorías de la enseñanza y del aprendizaje, utilizando como eje central el diálogo. Con el intento de desarrollar otras concepciones alternativas de carácter más dinámico, el autor recoge aportaciones de otros autores, entre ellos de una manera destacada la de Vygotsky, uno de los teóricos destacados en la psicología del desarrollo y el aprendizaje. Wells interpreta la teoría de Vygotsky como un punto de partida para una indagación continuada por parte de los educadores, que aplicando las ideas fundamentales de Vygotsky sobre la base de los fundamentos del aprendizaje y el desarrollo, permite el desarrollo en la

construcción de soluciones para los problemas contemporáneos de la enseñanza pública de distintas sociedades.

En el libro *Indagación dialógica*<sup>17</sup> escrito por Wells, el autor señala que “en lugar del individualismo competitivo, esta teoría propone una comunidad colaborativa en la que con el enseñante como líder, todos los participantes aprendan junto con los demás y de los demás, mientras participan conjuntamente en una indagación dialógica”. (Wells, 2001:12). El autor destaca la importancia de establecer un diálogo en colaboración con todas las personas de la comunidad, y no que esté solamente limitada a la del profesorado, ampliando de esta manera a todo lo que puede ejercer influencia en la zona del desarrollo próximo.

Otra influencia en la teoría de Wells, fue la del lingüista inglés Michael Halliday, conocido por desarrollar una teoría gramatical conocida como Gramática sistémica funcional o Lingüística sistémica funcional, donde va a profundizar respecto de un nuevo modelo para el estudio del lenguaje integrando el componente sociocultural como clave en su comprensión. Wells comenta que esta teoría ha sido muy importante, cuyo enfoque funcional del lenguaje ha reforzado su convicción de que la explicación del desarrollo del lenguaje se debe buscar en el estudio de la interacción conversacional. Y que así como Vygotsky, también él cree que, en esencia, el desarrollo intelectual es un proceso de construcción de significado con los demás, y aunque el contexto del aula es distinto en muchos aspectos del contexto del hogar, él también destaca el papel fundamental del discurso en todos los niveles de la educación.

Dentro de este concepto, Wells subraya que el papel más importante de la enseñanza es el de ayudar a todos los estudiantes a apropiarse de los medios para

---

<sup>17</sup> Wells, G. (2001) *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós



poder pensar por sí mismos. Para esto, es necesario que los centros educativos promuevan espacios en los cuales se potencien la indagación dialógica, entornos de acción e interacción colaborativa, en que el papel del discurso en la construcción del conocimiento, tal como propone el autor, sea la clave donde residan los aspectos duales de la expresión: “o bien hablar y explicar a los demás o bien oír y evaluar críticamente lo que se dice”. Esta visión subjetivista indica la importancia de formar una conciencia social, en que sea posible que actuemos como sujetos de transformación de la sociedad.

Al tratar de pensar en el diálogo como la creación del saber crítico, Freire en la teoría de la acción dialógica nos comenta que las personas somos por naturaleza seres dialógicos. En un diálogo establecido con Macedo en el libro *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*, Freire defiende que, a través de la indagación dialógica, es posible desarrollar una conciencia crítica teniendo en cuenta el concepto de la realidad de la conciencia social, evitando el choque que existe entre la conciencia individual y la colectiva. Mucho más, se si tiene en cuenta la concepción individualista de la dimensión social, “una pedagogía deviene crítica cuando un educador como Henry Giroux o Stanley Aronowitz dialoga con los estudiantes y los estimula metódicamente a descubrir que una posición crítica implica necesariamente reconocer la relación que existe entre la objetividad y subjetividad” (Freire & Macedo, 1989:66).

De esta manera, la relación entre los educadores y el alumnado prima por una opción de relación democrática centrada en la mediatización del diálogo, pues la experiencia dialógica es fundamental para la construcción de la curiosidad epistemológica de los alumnos. Freire concibe la dialogicidad como una esencia de la educación, como una práctica de la libertad. No obstante, al intentar una profundización en el diálogo en la búsqueda de la acción y de la reflexión, el autor nos llama la atención sobre estas dos dimensiones que deben ser dadas de una

forma solidaria. Siendo un encuentro en que la interacción establezca un vínculo de amor, que encauce sus sujetos hacia un mundo que debe ser transformado y humanizado, y no reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro.

En tales circunstancias, señala el autor que no hay diálogo si no hay humildad y un profundo amor al mundo y a los hombres y que el amor es acto de valentía, nunca de temor, el amor es compromiso con los hombres. Pues donde quiera que exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa, la causa de liberación y que este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico. Como reflexión en este aspecto, el autor nos plantea algunas interrogantes: ¿Cómo puedo dialogar si alieno la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí? ¿Cómo puedo dialogar si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quienes no reconozco otros "yo"? ¿Cómo puedo dialogar si temo la superación y si, sólo de pensar en ella, sufro y desfallezco?

En este sentido, situando el contexto educativo en cuanto la práctica docente y discente, el papel del educador progresista es desafiar la curiosidad ingenua del educando y luego después compartir con él la crítica, facilitando el ejercicio de la curiosidad epistemológica, pues sin ella se deteriora la práctica educativa progresista. El antidiálogo autoritario ofende a la naturaleza del ser humano, su proceso de conocer y contradice la democracia (Freire, 1997:107).

La indagación es, globalmente, un enfoque de la educación que reconoce la relación dialéctica entre el individuo y la sociedad y una actitud para el conocer que se produce a través de la interacción comunicativa (Aubert, Flecha, *et al*, 2008:123). En las Comunidades de Aprendizaje el aspecto de la interacción comunicativa es, justamente, considerado la esencia del proyecto, igualmente entre

sus objetivos pretende establecer un puente entre la escuela y la comunidad y, por lo cual, considero la participación del voluntariado como promotor de este diálogo.

### *3.6. El aprendizaje dialógico y la cooperación: una pedagogía para superar las desigualdades*

La propuesta pedagógica Comunidades de Aprendizaje por su propia filosofía de base proporciona espacios de diálogo y de cooperación dentro del aula y en todo el ámbito escolar. Por tanto, el diálogo al cual nos referimos no queda limitado entre el alumnado y el profesorado, sino que se extiende a diferentes espacios y personas que hacen o que quieren formar parte de la comunidad educativa escolar. Esto se da, principalmente, porque la referida propuesta educativa como comentábamos en el punto anterior, se basa en una política educativa democrática, abierta a la comunidad educativa externa, que preludie la participación de un voluntariado de diferentes perfiles en todo ámbito escolar.

Partiendo de la premisa anterior, las Comunidades de Aprendizaje, entre los varios objetivos que persiguen, tienen por finalidad crear oportunidades para todos intentando superar las desigualdades. Estos principios filosóficos, que se basan en la participación, buscan ampliar y enriquecer el desarrollo del aprendizaje dialógico a través de la colaboración y la interacción con los diferentes agentes educativos externos. Además como ejemplo ponemos de manifiesto una de entre las varias cuestiones interrogantes y reflexivas de Paulo Freire “¿Cómo puedo dialogar si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido con ella?” (Freire, 1970:101). Para el autor la auto-suficiencia es incompatible con el diálogo. Pues solamente el diálogo, que implica el pensar críticamente, es capaz de generarlo, sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación.

Según Paulo Freire (1996), enseñar, entre tantas cosas más... exige querer bien a los educandos... y continua, no es cierto, sobre todo, desde el punto de vista democrático, que seré mejor profesor cuanto más severo, más frío, más distante, y gris me ponga en mis relaciones con los alumnos...

Enseñar exige respeto a la autonomía, y a la individualidad del educando y lo más importante es que sea un saber que tenga coherencia con la práctica, exigiendo una reflexión crítica permanente del actuar, es también en este sentido que se debe rechazar cualquier tipo de discriminación. El educador progresista debe preocuparse por el desarrollo en todos los aspectos del educando, fundado en la ética, en la dignidad, y sobre todo en saber escuchar al educando con disponibilidad para el diálogo.

Siguiendo esta línea de pensamiento en palabras de Paulo Freire (1996) "aceptar y respetar la diferencia es una de las virtudes sin las cuales la escucha no se puede dar. Si discrimino al niño o a la niña pobre, a la niña o al niño negro, al niño indio, a la niña rica; si discrimino la mujer, a la campesina, a la obrera, no puedo evidentemente escucharlas y, si no las escucho, no puedo hablar con ellas, sino hablarles a ellas, desde *arriba hacia abajo*. Si me siento superior al que es diferente, no importa quien sea, me niego *a escucharlo o a escucharla*. El diferente no es el otro que merece respeto, es un esto o aquello, maltratado o despreciable. Si la estructura de mi pensamiento es la única correcta, irreprochable, no puedo escuchar a quien piensa y elabora su discurso de una manera que no sea la mía".

El tema de las desigualdades es un fenómeno muy complejo. No obstante, la necesidad de superarlas, y la responsabilidad en relación con el tema de la equidad en su gran parte recae sobre las autoridades políticas y educativas. Con respecto a la segunda, las escuelas deben buscar estrategias para promover una mayor equidad en las oportunidades de acceso a una educación de calidad para

todos. Promover formas de trabajo en equipo que impliquen una mayor interacción social y cooperación entre el alumnado, se define como una práctica educativa que ayuda a trasponer las barreras de la desigualdad y caminar hacia la igualdad social. Por consiguiente, facilitan el desarrollo de la construcción del conocimiento a través del diálogo y de una forma colectiva no individual. Y todo esto es aún más relevante porque a la hora de trabajar en grupo, tanto el alumnado como el profesorado cuentan con el apoyo del voluntariado. Estos factores son muy importantes para hacer mejorar el rendimiento del alumnado y a la vez promover la cohesión social.

Los enfoques relacionados con el “aprendizaje dialógico” están adquiriendo cada vez más popularidad, a medida que las escuelas prestan mayor atención al incremento del rendimiento del alumnado y de las habilidades sociales. Como ya hemos comentado en el punto anterior, Freire ya en los años 70 abogaba por este tipo de educación y expone su concepto al señalar que mientras en la práctica «bancaria» de la educación, antidialógica por esencia y, por ende, no comunicativa, el educador deposita en el educando el contenido programático de la educación que él mismo elabora o elaboran para él.

Sin embargo, en la práctica problematizadora, dialógica por excelencia, este contenido, que jamás es «depositado», se organiza y se constituye en la visión del mundo de los educandos, en la que se encuentran sus «temas generadores». Por este motivo, el contenido ha de estar siempre renovándose y ampliándose (Freire, 1970:127). El mismo autor apunta que en una visión liberadora y no bancaria de la educación, su contenido programático no involucra finalidades que deben ser impuestas al pueblo, sino, por el contrario, que dado que nace de él, en el diálogo con los educadores, refleja sus anhelos y esperanzas. De ahí la exigencia de la investigación de la temática como punto de partida del proceso educativo y de su dialogicidad.

### **¿Qué entendemos por aprendizaje dialógico?**

Se puede decir que el aprendizaje dialógico en la nueva era de la información tiene como base el diálogo igualitario. A partir de un diálogo igualitario e intersubjetivo se constituyen unos principios y valores establecidos que promueven la participación colaborativa entre los estudiantes, profesores y la comunidad educativa, en general, en todo el ámbito educativo. El propósito es conseguir que todos los estudiantes inmersos en este proceso diverso de colaboración y de participación en la escuela, puedan percibir que el diálogo y la relación con los demás es algo muy enriquecedor para ellos, y esto no sólo a nivel académico sino también social, cultural, etc.

De este modo, la construcción del conocimiento no queda recluida en el diálogo que se establece dentro de las cuatro paredes del aula, sino que se deriva del diálogo que se constituye a través de la interacción. La interacción a la cual nos referimos abarca al conjunto de la comunidad, en el cual se incluyen las familias, el voluntariado de diferentes perfiles y otros tipos de profesionales que estén dispuestos a enseñar y a aprender. Las altas expectativas acerca de estas personas colaboradoras es un factor importante, considerando que todos y todas tenemos algo que aportar. Además, tal participación influye en el aprendizaje de los estudiantes y, por esta razón, también tenemos la necesidad de planificarlo conjuntamente.

### **¿Cómo hacer posible la cooperación en la escuela?**

Actualmente se está comprobando que la comunidad educativa empieza a comprender que es intrínsecamente diversa, no sólo en cuanto a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidades o dificultades de aprendizaje, sino también por razón de cultura, religión, etnia, nivel socio-económico, etc. Y esto, por supuesto, requiere una comprensión minuciosa de los cambios educativos

y una consideración de sus necesidades en los diferentes ámbitos de actuación y en los agentes educativos.

La escuela, desde entonces, tiene que dar cabida a los muchos cambios que se producen en la población escolar y no puede permanecer estática e independiente de los cambios sociales (Martínez, 2001). Sin embargo, si deseamos dar respuesta adecuada a la diversidad del alumnado, se hace necesario que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo dando lugar a una escuela que sea realmente para todos.

*“Hemos de entender la diversidad como un valor educativo que pone a nuestro alcance la posibilidad de utilizar determinados procedimientos de enseñanza difícilmente viables en situaciones de alto grado de homogeneidad.” (Puigdemívol, 1998:12)*

Bajo este concepto, teniendo en cuenta el fuerte movimiento migratorio condicionado por los efectos de la globalización, un factor que se refleja en el escenario diversificado y multicultural de nuestras escuelas. Cabe aquí recuperar y reflexionar sobre el concepto de inclusión y pensar que la verdadera inclusión de todo el alumnado en el aula común, independientemente de su particularidad, puede requerir el examen del sistema educativo en su conjunto. Se trata, por tanto, de plantear un enfoque diferente de la práctica educativa que contemple la diversidad en el aula como una razón para buscar y aplicar estrategias didácticas para poder educar más eficazmente, que permita el aprendizaje significativo y la interacción social de todo el alumnado.

### ***3.7. La importancia del voluntariado en la educación***

En la búsqueda por ampliar las formas de trabajo más inclusivas basadas en el diálogo, la cooperación y el trabajo en equipo, se destaca la participación de diferentes agentes sociales a través de la acción voluntaria en el contexto educativo.

O sea, esta diversidad también se refleja en estas personas que se denominan voluntariado. La cooperación de estas personas participantes, de diferentes perfiles, involucradas en la colaboración dentro del ámbito educativo, conlleva a promover y desarrollar nuevas prácticas educativas, por ejemplo como los grupos interactivos y, por supuesto, ayudando a incrementar el desarrollo del aprendizaje dialógico.

### **El voluntariado que actúa en los grupos interactivos**

La organización de los grupos interactivos en el aula constituye una de las principales aportaciones del proyecto Comunidades de Aprendizaje. No obstante, para la consecución de los objetivos que persigue el proyecto con el uso de esta práctica educativa es necesario, y muy importante, contar con la participación y la colaboración del voluntariado. En la dinámica de esta práctica educativa se necesita contar con el apoyo pedagógico del voluntariado como un recurso directo a través de un proceso de cooperación que haga posible y que beneficie, de forma general, a todos los estudiantes. Es decir, que esta ayuda se debe extender desde el alumno inmigrante, desde los alumnos con algún tipo de discapacidad hasta los que presenten dificultades o disturbios de aprendizaje. En fin todos los alumnos ganan con este método de trabajo.

### **¿Qué son los grupos interactivos?**

En primer lugar los grupos interactivos son una práctica educativa que permite que todo el alumnado pueda estar trabajando conjuntamente en un mismo espacio físico. En su disposición tiene como característica formar varios grupos heterogéneos dentro del aula, compuesto generalmente de 7 a 8 alumnos. Para dar un mayor apoyo en el desarrollo de la dinámica de los grupos interactivos, el profesorado dispone en el aula de la colaboración y de la participación de diferentes perfiles de voluntariado. Esta situación, permite que las tareas que en condiciones normales requieran emplear el doble de tiempo para realizarlas, se



resuelvan en 20 minutos. Esto resulta posible porque el voluntariado, a través de un proceso rotativo, va rotando por todos los grupos con una actividad específica y va apoyando al alumnado en las diferentes tareas académicas que les son asignadas.

### **Objetivos del uso de esta práctica pedagógica**

En general, los grupos interactivos tienen como objetivo hacer que los alumnos se ayuden mutuamente para alcanzar sus objetivos comunes y, de esta manera, en una situación de cooperación, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. Al igual que los alpinistas, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Los grupos interactivos como práctica pedagógica se basan en las ciencias sociales de la comunicación, lo que consideramos fundamental en la actual sociedad de la era de la información. Apostando por una educación igualitaria, cogen como fundamento de base aportaciones de autores consolidados en el tema de la dialogicidad y citan desde el más actual como Habermas hasta el más clásico como Freire. Estos autores parten del principio de que el diálogo y la cooperación son la base para el entendimiento y la superación de las desigualdades. Es justamente por esta razón, que los centros educativos deben poner énfasis en el desarrollo de nuevas prácticas y de nuevos recursos que faciliten este proceso de diálogo intersubjetivo que camine hacia la transformación.

### **¿Qué es un voluntario?**

Ser voluntario: es una decisión voluntaria que se apoya sobre motivaciones y opciones personales; es una forma de participación activa del ciudadano en la vida de las comunidades; se manifiesta generalmente en una acción y en un movimiento

organizado en el seno de una asociación; contribuye a la mejora de la calidad de vida y a crear un mundo más solidario; responde a los principales desafíos de una sociedad que busca lograr un mundo más justo y pacífico; contribuye al fortalecimiento de un desarrollo social y económico más equilibrado e incluso a la creación de nuevos empleos y de nuevas profesiones.

De hecho, ser voluntario es un derecho reconocido legalmente, como recoge en España la Ley 6/1996, de 15 de enero, del voluntariado que fue publicado en el BOE, número 15, de 17/1/1996. En dicho documento se expone que su objetivo es promover y facilitar la participación solidaria de los ciudadanos en actuaciones de voluntariado, en el seno de organizaciones sin ánimo de lucro públicas o privadas. En el Artículo 4 de la misma ley expone todas las actividades y ámbitos posibles de actuación del voluntariado, incluyendo el educativo.

*Artículo 4. Actividades de interés general:*

Se entiende por actividades de interés general, a efectos de lo dispuesto en el artículo anterior, las asistenciales, de servicios sociales, cívicas, educativas, culturales, científicas, deportivas, sanitarias, de cooperación al desarrollo, de defensa del medio ambiente, de defensa de la economía o de la investigación, de desarrollo de la vida asociativa, de promoción del voluntariado, o cualesquiera otras de naturaleza análoga.

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España, en su hoja informativa D.5.6, presenta al Voluntariado Educativo en el marco de la apertura de las instituciones escolares. El entorno en que desarrollan su actividad supone una serie de cambios que influyen en su funcionamiento y organización. Los voluntarios educativos son personas que desinteresadamente ofrecen parte de su tiempo libre a colaborar con la escuela en la organización de las distintas actividades extraescolares y complementarias.

En la declaración Universal sobre el voluntariado, reunidos por iniciativa de IAVE (Asociación Internacional de Esfuerzos voluntarios), en el Congreso Mundial Live90 en París, los voluntarios han elaborado una declaración universal sobre el voluntariado, como resultado de la propuesta presentada en el Congreso Mundial de Washington en 1988. Los voluntarios, inspirados en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre de 1948 y en la Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989, consideran su compromiso como un instrumento de desarrollo económico, cultural social y medio ambiental en un mundo en continuo cambio, y hacen suyos el principio de que "cualquier persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacífica".<sup>18</sup>

### **Principios fundamentales del voluntariado**

Los voluntarios ponen en práctica los siguientes principios básicos fundamentales:<sup>19</sup>

- Reconocen el derecho de asociación a todo hombre, mujer, niño cualquiera sea su raza o religión, su condición física, económica, social y cultural.
- Respetan la dignidad de todo ser humano y su cultura.
- Ofrecen ayuda mutua desinteresada y participan individualmente o en asociaciones con espíritu de compañerismo y de fraternidad.
- Están atentos a las necesidades de las comunidades y propician con ellas la solución de sus propios problemas.
- Tienen como meta hacer del voluntariado un elemento de desarrollo personal, de adquisición de conocimientos nuevos de ampliación de sus

---

<sup>18</sup> Red de Proyectos Interinstitucionales Socioeducativos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, que recoge información sobre el desarrollo de diferentes líneas planteadas por los proyectos socioeducativos, entre ellas, las acciones articuladas entre la escuela y la sociedad civil como por ejemplo: *El voluntariado en el contexto internacional*. Información disponible en: <http://www.me.gov.ar/dnpc/proi/voluntariado/index4.html>

<sup>19</sup> Disponible en: <http://www.me.gov.ar/dnpc/proi/voluntariado/index4.html>

capacidades, favoreciendo la iniciativa y la creatividad, permitiendo a cada uno ser miembro activo, y no solamente beneficiario de la acción voluntaria.

- Estimulan la responsabilidad social y motivan la solidaridad familiar, comunitaria e internacional.

Promover la cultura del voluntariado en los centros educativos es un factor muy importante para educar en valores que hagan posible la convivencia. De hecho, como hemos señalado anteriormente, se debe tener en cuenta al nuevo orden mundial, a las migraciones que se producen entre las diferentes naciones como consecuencia de la globalización sin fronteras del siglo XXI, que hacen que las personas se muevan más inmigrando de un país a otro ya sea por buscar un trabajo mejor en la búsqueda de una mejor calidad de vida; y también en la búsqueda de nuevas experiencias, o incluso en la búsqueda de formación académica como es el caso de los estudiantes. En fin, todos estos factores influyen en la formación del nuevo escenario multicultural que tenemos actualmente en nuestras escuelas y, por este motivo, la necesidad de ampliar el campo de diálogo de la escuela con la sociedad. Para poder realizar esto, le doy mucha importancia a la participación y a la colaboración de los diferentes agentes sociales en el ámbito educativo.

Bajo la perspectiva de esta demanda, el voluntariado es una alternativa para todos los que sueñan con un mundo diferente, más justo e igualitario, que se preocupan por evitar la agravación de los problemas sociales y que prima la importancia de movilizar fuerzas amigas para idealizar y realizar proyectos con vista al bienestar social. El Voluntariado, en general y en particular en el área educativa, se puede considerar en este caso como una estrategia educativa para ampliar el campo de acción en nuestras escuelas, que conlleve el beneficio de ellas y, en general, de la sociedad.

En este sentido cabe resaltar que las personas que se dedican a desarrollar un trabajo voluntario no se encuentran solamente con un espacio alternativo de inserción y de compromiso social, sino también con una propuesta que les ayuda democráticamente a conocerse a sí mismos y a descubrir sus potencialidades. Aunque se debe aclarar que esto no es una cuestión que tenga como finalidad disminuir el personal educativo sino que debe tender hacia la excelencia educativa y que también debe beneficiar a los profesionales educativos de plantilla.

Para Petrus (2003) la participación ciudadana y el voluntariado son eficaces estrategias para luchar contra la exclusión. Bajo este punto de vista conceptual, proponemos la reflexión de que sólo podemos hablar de democracia si hay participación, es decir, que ante todo haya la oportunidad. Es por ello, que los mismos autores resaltan que la democracia y la ciudadanía conllevan otro principio: que toda persona que quiera participar pueda hacerlo y que, en resumen, en nuestra sociedad global y de la información la más eficaz estrategia para profundizar en la democracia representativa es la democracia participativa.

De hecho en relación a este tema, las Comunidades de Aprendizaje fomentan este espacio multicultural promoviendo un diálogo intercultural. Donde teniendo en cuenta los aspectos anteriormente comentados, la interacción comunicativa es aún más enriquecedora por el hecho de contar con la participación y la colaboración de un voluntariado también heterogéneo. Además, un importante objetivo de la educación actual es la socialización, es decir, la adquisición de competencias sociales. En tales circunstancias, Petrus (2003:61) señala que en una sociedad multicultural como la nuestra, el objetivo de la democracia debe de ir más allá de su significado clásico: debe posibilitar que las personas de diferentes etnias, culturas, estatus económico, religiosos e ideológicos puedan convivir y compartir unos mismos espacios, una misma sociedad y unos mismos valores.

Los mismos autores siguen diciendo que si queremos que una democracia esté viva necesitamos que todas las personas (padres, profesores, políticos, sacerdotes, jueces, ciudadanos...) adopten actitudes democráticas. De esta manera, la democracia además de otorgarse por decreto, tiene que practicarse en la familia, en las escuelas y también en las ciudades. Es decir, se tiene que hacer realidad el derecho de ciudadanía y de la participación ciudadana en todas las esferas de convivencia. Si bien, es posible pensar que los primeros pasos de la ciudadanía participativa deben iniciarse en el ámbito familiar y escolar, y principalmente a través de la responsabilidad. Porque no debemos olvidar que la participación y el voluntariado se fundamentan en la responsabilidad y, por lo tanto, si un niño o una niña no adquiere responsabilidades en el seno familiar ni en la escuela, difícilmente lograremos más tarde que se convierta en un ciudadano o ciudadana participativo, responsable o se integre en alguna asociación del voluntariado.

Teniendo en consideración estos elementos que conforman el marco de la sociedad de la información, el proyecto Comunidades de Aprendizaje prima la importancia de crear instituciones escolares comprometidas y abiertas a la participación ciudadana. La educación en la sociedad de la información debe incluir, entre sus objetivos, formar para la responsabilidad y la ciudadanía, capacitar para la crítica, la elección y la solidaridad (Petrus, 2003). De hecho, este mismo autor señala que la participación ciudadana y ciertas formas de voluntariado, suponen fomentar y defender una visión solidaria de la sociedad, promoviendo la equidad, la justicia y el respeto a las diferencias. Es decir, en el ámbito educativo participar y voluntariado son dos formas de aprendizaje de la democracia participativa y de sociabilidad ya que permiten compartir experiencias, posibilitan un diálogo intercultural y participar en la solución de los problemas.



## CAPÍTULO 4

### Antecedentes y organización de las Comunidades de Aprendizaje

#### *4.1. Comunidades de Aprendizaje: sus antecedentes y experiencias educativas inclusivas de éxito en el ámbito internacional*

En este apartado expondré informaciones a partir de un análisis de la documentación, de fuentes bibliográficas, de Internet y de informes realizados relacionados con el tema en cuestión. Aunque, el modelo educativo inclusivo al cual nos estamos refiriendo, es el proyecto Comunidades de Aprendizaje, contexto principal en donde se ubica la investigación. Igualmente creemos pertinente explicar algunos programas y experiencias educativas de éxito a nivel internacional que trabajan dentro del mismo marco inclusivo y que de alguna forma han servido como referencia para el proyecto Comunidades de Aprendizaje. Si bien, el mismo proyecto, Comunidades de Aprendizaje, es ya una referencia para otros proyectos que se fueron originando en otros países que explicaremos a continuación.

Entre las experiencias a nivel mundial más conocidas, encontramos diferentes programas que se están llevando a cabo en Estados Unidos, Canadá, Corea y Brasil. Incluso entre las experiencias que se están llevando a cabo en Brasil y Chile, algunas de ellas son proyectos que se basan en el marco de Comunidades de Aprendizaje. Sin embargo, entre los antecedentes en el ámbito internacional vamos a presentar tres programas norteamericanos, lo que no sería desmerecer otras experiencias que funcionen en nuestros países o como, por ejemplo, en España concretamente el Proyecto Atlántida y otras que se están desarrollando en Europa y en otras partes del mundo. Pero nosotros focalizamos en estas, concretamente, porque fueron las que dieron origen a las Comunidades de Aprendizajes dentro



del Estado español y, en particular, la que conozco más directamente a través de mi tarea investigadora.

#### *4.1.a. School Development Program - Programa de Desarrollo Escolar*

School Development Program<sup>20</sup> es conocido también como el proceso de Comer ya que el precursor del programa es el profesor James Comer de la Universidad de Yale. Se inició en 1968 gracias a un esfuerzo de colaboración entre dos Escuelas Públicas de New Haven y la Universidad de Yale Child Study Center y es considerado uno de los programas más antiguos y de mayor referencia en los Estados Unidos. Las escuelas en las cuales fue desarrollado el programa presentaban un alto índice de fracaso escolar y una situación de riesgo de exclusión de minorías y, por eso, su importancia también en la dedicación a los problemas de conflictividad, rechazando cualquier intento de imponer bajas expectativas a las personas marginadas.

James Comer, el director del centro de investigación, buscaba juntamente con sus colaboradores a través de una investigación académica de centro desarrollar un programa dedicado a promover el bienestar de los niños a través de una comprensión más clara de su psicología y de su crecimiento. Al comenzar el desarrollo del proyecto, James Comer al percibir el desánimo del profesorado ante el elevado índice de fracaso escolar, toma como principio una filosofía inspirada en el proverbio africano “Se necesita un pueblo entero para educar un niño”.

El programa de Desarrollo Escolar (SDP) tiene como principal objetivo movilizar y motivar a toda la comunidad educativa, desde el profesorado, equipo

---

<sup>20</sup> <http://www.info.med.yale.edu/comer/>

administrativo, familiares, personal no docente y resto de miembros de la comunidad para que apoyen el desarrollo integral de todo el alumnado consiguiendo, de esta forma, el éxito académico. Pero también se refiere a la educación en un sentido más amplio y global de todos los niños y niñas, o sea, se dirige a toda la comunidad ya que el desarrollo global y el éxito académico están íntimamente relacionados el uno con el otro, ya que para esto suceda hay que tener en cuenta el entorno social, las empresas, las autoridades educativas, etc.

En este sentido en las escuelas en donde se trabaja mediante el Proceso de Comer, se espera mucho más de los estudiantes no sólo del desarrollo cognitivo porque el SDP considera que el desarrollo integral de los niños y adolescentes es la base para el aprendizaje y que este desarrollo es la piedra angular para el logro académico y el éxito en la vida.

Bajo esta perspectiva, el SDP se compromete con el desarrollo total de los estudiantes con el fin de ayudar a formar una sociedad más justa y equitativa. Donde todos los niños tengan el apoyo para su desarrollo y que les permitan convertirse en ciudadanos positivos y que contribuyan con el éxito en la familia, en el trabajo y en la sociedad. Se trata, por tanto, de proporcionar a los estudiantes un desarrollo en el sentido de que puedan colaborar con los padres, los educadores, los políticos y, además, crear ambientes de aprendizaje que apoyen el desarrollo de los niños durante las rutas críticas.

Ante tales perspectivas los equipos operan bajo tres principios básicos:

1- No culpabilizar: los problemas se resuelven aceptando la responsabilidad y no culpando a nadie, de esta manera se facilita el proceso de análisis y de resolución de los problemas que vayan surgiendo.

2- Consensuar: la toma de decisiones se basa en el diálogo y en la comprensión sobre lo que es bueno para los estudiantes. Todo cuando cuente con el voto de aprobación de la mayoría, cuando no sea así serán analizadas otras ideas.

3- Colaboración: todos y cada uno de los miembros del equipo tiene su voz, o sea, todos tienen el derecho de expresar su opinión, así como escuchar y respetar a de los demás. Igualmente se permite tanto al equipo directivo como al profesorado colaborar en la gerencia de la escuela.

La estructura que proporciona el SDP, así como el proceso de movilización de los adultos, para apoyar el aprendizaje y el desarrollo global de los alumnos, demuestra que es una forma diferente de conceptualizar el trabajo en las escuelas y que sustituye a la forma tradicional de organización y de gestión de las escuelas. De esta forma, se prima la participación de todos y de todas, se les valora, siendo uno de los puntos esenciales del programa que se dedica a facilitar estrategias y medios para fomentar la participación de toda la comunidad.

Bajo estas expectativas, el programa reemplaza completamente la organización y la dirección de la escuela y se basa en un espíritu de cooperación en toda la escuela. La organización que constituye el marco básico del llamado sistema operativo se centra en tres equipos:

1. *School Planning and Management Team* (Equipo de Planificación y Administración Escolar)

El equipo de Planificación y Administración Escolar es el más importante porque en él está la representación de la dirección del centro, del profesorado, de las familias y del alumnado. En el equipo se crea un diálogo crítico en torno a la enseñanza y el aprendizaje, los progresos para identificar los ajustes necesarios para el plan de

la escuela, así como las oportunidades para apoyar el plan. De esta forma, nadie se siente propietario del programa, pues este equipo, que dirige la escuela, prioriza las redes de información y coordina todas las actividades. Esto proporciona una energía fundamental y mejora con la dedicación y con la confianza del profesorado que cuenta con el apoyo de todos realizando mejoras en la escuela y en su ambiente, contando también con el apoyo del alumnado.

## 2. *Student and Staff Support Team* (Equipo de Apoyo para Estudiantes)

Este equipo ofrece apoyo psicológico para mejorar las relaciones de los y las estudiantes promoviendo las condiciones sociales positivas en todas las relaciones. Actúa de forma preventiva ya que está relacionado con el aspecto de desarrollo del niño, conectando con todos los servicios dentro y fuera de la escuela, a través de un intercambio de informaciones y de asesoramientos para facilitar la dirección correcta de las necesidades individuales de cada niño, a fin de prevenir los problemas.

## 3. *Parent Team* (Equipo de Padres y Madres)

Este equipo está compuesto por padres y madres que trabajan en coordinación con el profesorado para planear y aportar actividades que estén relacionadas con los aspectos académicos y con la vida social de los alumnos. E incluso crea un buen clima social en la escuela, pues trabajan como colaboradores realizando diferentes funciones en todo el ámbito escolar.

Ya son más de tres décadas de investigación que demuestran que la plena aplicación del Programa de Desarrollo Escolar conduce, a las escuelas que lo experimentan, a altos niveles de rendimiento de los estudiantes, superando el fracaso escolar sobre la base de la participación y la colaboración en escuelas que

presentan una gran diversidad cultural. Demostrando la flexibilidad y la experiencia en la gestión del cambio que relaciona los conocimientos de los niños y el desarrollo de la juventud para poder estimular el aprendizaje de los estudiantes.

#### ***4.1.b. Accelerated Schools - Escuelas Aceleradas***

Accelerated Schools<sup>21</sup>, las escuelas aceleradas es un programa que se inició en 1986 por Henry Levin, profesor de la Universidad de Stanford y director del centro de investigación Educativa (CERAS) de esa misma Universidad. Actualmente integran este programa unas 1800 escuelas, tanto de educación primaria como de secundaria, de 42 estados de los Estados Unidos. La organización del programa tiene 12 centros regionales distribuidos por todo EE.UU. que facilitan su organización y puesta en práctica en las escuelas que estén dispuestas a aplicar el programa.

*Imaginad una escuela... en la que todos los niños y niñas destaquen a altos niveles, independientemente de su contexto. Imaginad una escuela que trate a todos los niños y niñas como superdotados y construya sus puntos fuertes a través de estrategias enriquecedoras, investigación independiente, resolución de problemas, ciencia, escritura, música, y arte. Imaginad una escuela en la que todos los miembros de la comunidad desarrollen una visión de su escuela ideal; y en la que colaboren para alcanzar ese sueño tomando importantes decisiones sobre el currículum, las estrategias de enseñanza, y la organización de la escuela. Imaginad una escuela donde las ideas cuenten. Dejad vuestra imaginación ir tan lejos como pueda, y habréis descubierto la escuela acelerada.*

<http://www.acceleratedschools.net/>

---

<sup>21</sup> <http://www.acceleratedschools.net/>

El programa Accelerated Schools no constituye un modelo rígido, sino que cada centro tiene que adaptarlo a su situación y a sus necesidades. Se parte de un análisis de exploración de la situación de la escuela o distritito, incluyendo una exclusiva línea de oportunidades de aprendizaje ya que cada escuela, distrito y también el personal tienen una variedad de necesidades y objetivos a cumplir. De esta manera ofrecen servicios personalizados que se adapten mejor a estas necesidades con la finalidad de ayudar a las escuelas a que alcancen sus metas específicas.

El programa se basa en aquel alumnado que tiene menos expectativas, un nivel de aprendizaje menor y que estén al margen, en situación de riesgo. El objetivo se centra en adoptar planes de estudios enriquecidos que ofrezcan a este alumnado más atención y más recursos para adquirir los conocimientos necesarios y exigidos y que consigan acabar los estudios con un buen nivel académico.

Para llevar a cabo el proyecto tiene que estar de acuerdo el 90% del profesorado y del personal de la escuela, incluyendo a las familias y también hay que tener en cuenta la participación y la implicación del alumnado. De esta forma, se tiene en cuenta a toda la comunidad educativa desde el primer momento en que se toma la decisión de analizar la situación actual entre la realidad y el proyecto. Entre ellas, se establecen áreas de prioridad para acelerar el cambio mediante un proceso realizado por grupos de trabajo y la idea compartida de lo que se quiere que sea la escuela.

La participación de las familias, de diversas culturas, es uno de los aspectos relevantes del proyecto y uno de los puntos más importantes para el aprendizaje de los niños y niñas. Esta participación y compromiso está plasmado en un documento, que firman los padres, y donde se clarifican los objetivos de la escuela y las obligaciones de los familiares, de los estudiantes y del personal. Este

compromiso se explica a los padres y se traduce si es necesario ya que, generalmente, muchas de las escuelas aceleradas están localizadas en barrios con fuerte inmigración y con frecuencia los familiares, y los niños y niñas inmigrantes saben poco o nada de inglés. Entre las obligaciones de los padres para poder asegurar este compromiso están por ejemplo:

- Asegurar que los niños y niñas se vayan dormir a una hora razonable y que vayan a la escuela con regularidad y con puntualidad.
- Animar a los niños y niñas a que lean cada día.
- Tener altas expectativas educativas para sus hijos e hijas.
- Hablar regularmente con los hijos e hijas sobre la importancia de la educación.
- Interesarse por las actividades de sus hijos e hijas y los materiales que llevan a casa
- Responder a los requerimientos de la escuela.

De esta manera, las familias participan en la estructura de gobierno de la escuela como miembros del comité ejecutivo. Además, participan en otras tareas como la búsqueda de recursos y pueden colaborar como voluntarios y voluntarias ayudando a otros familiares a entender lo que están haciendo sus hijos e hijas en la escuela. Si bien, la escuela está más tiempo abierta de lo habitual ya que realiza muchas actividades extraescolares complementarias, como por ejemplo las tutorías personalizadas.

La sociedad de la información actual requiere personas que sepan tomar decisiones y trabajar en grupo. Por eso, uno de los aspectos básicos en que se insiste en las escuelas aceleradas es el aprendizaje cooperativo que prime la ayuda entre compañeros y compañeras, siendo muy efectiva para todos los niños y niñas y de manera especial a los grupos que se encuentran en desventaja.

La organización interna de las escuelas aceleradas que se lleva en los centros parte de tres bases:

### *1. Unidad del proyecto*

Es importante que haya un acuerdo entre todos los agentes de la comunidad educativa, entre ellos los familiares, el profesorado y los estudiantes sobre los objetivos comunes a que van dedicar sus esfuerzos.

### *2. Dar el poder*

Expandir la capacidad de decisión, acabando con la compartimentación del poder de unas personas contra las otras. Organizar el currículo pasa ser responsabilidad de todo el equipo que participa en escuela y no, solamente, de la administración o de los y las especialistas.

### *3. Construir desde la base*

Se aprovechan todos los recursos educativos, humanos y económicos que hay en la escuela y en el entorno de la comunidad educativa.

Las escuelas aceleradas son un desafío para todos y todas en donde han de abandonar las estructuras jerárquicas en la toma de decisiones, trabajando conjuntamente con toda la comunidad dedicando tiempo y voluntad con la finalidad de transformar las escuelas tradicionales. En cambio, este proceso puede tardar entre tres y cinco años y no está exento de dificultades, motivo por el cual hay que planificarlo todo muy bien y debe de tener el apoyo, la formación y la ayuda de todos los implicados. Una de las ideas básicas de las escuelas aceleradas para impulsar el proceso de transformación del centro es que no se deben de poner parches en los centros educativos sino cambiar las estructuras de arriba hacia abajo.



#### *4.1.c. Success for All - Éxito escolar para todos y todas*

El programa Success for All<sup>22</sup> se inició en 1987 en Baltimore con una cooperación entre la Universidad Johns Hopkins y el Departamento de Educación de la ciudad. Para poder iniciar el proceso de experiencia en los centros educativos, los responsables del proyecto exigen una aprobación de al menos 80% del personal docente y no docente, además de que la administración del distrito escolar tiene que dar su visto bueno. El trabajo de dicho programa estaba básicamente dirigido a escuelas de los distritos escolares más pobres y con minorías culturales, los cuales presentaban los siguientes problemas: un índice muy bajo de rendimiento, la baja asistencia a las clases y diversos problemas de conflictividad entre otros.

Con el tiempo el programa se ha extendido a centenares de escuelas en Estados Unidos que lo han utilizado como base en el proceso de transformación de los centros educativos y cuenta con diversas subsedes que coordinan el proyecto en sus respectivas zonas. El proyecto se empezó a expandir también a nivel internacional en otros países que lo toman como referencia. La ideología del proyecto parte de que la responsabilidad del éxito escolar y social del alumnado depende de toda comunidad educativa y de los recursos que ésta ofrece para la preparación previa. Es decir, bajo la bandera de la democracia cuenta con todas las personas por igual. Sus bases parten de la necesidad de hacer de todos los niños y las niñas ciudadanos y ciudadanas de "éxito".

El profesor Robert Slavin, director del programa, señala que el problema en muchas escuelas que están localizadas en los barrios más pobres, es que los niños y niñas aunque tengan ganas de estudiar suelen fracasar en la escuela. Por lo tanto, el programa tiene como meta la prevención de las situaciones con fracaso escolar en las escuelas y barrios que estén especialmente localizados dentro de este

---

<sup>22</sup> <http://www.successforall.net/>

contexto. O sea, la intención es de actuar antes de que se den las situaciones problemáticas y de fracaso escolar.

El objetivo de Succes for All inicialmente fue intentar que todos los niños y niñas supieran leer y escribir bien. Posteriormente sus actividades se ampliaron a las demás materias escolares (ciencias, matemáticas, sociales, etc.). El programa va dirigido especialmente a los niños y niñas desde la guardería hasta los 11 años y que presentan más problemas de lectura y escritura. Se piensa que cuanto mejor sea la preparación previa escolar, mejor será el rendimiento de los estudiantes. Por eso, con la firme intención de mejorar el acceso a la escuela cobra importancia ofrecer programas bien estructurados desde la guardería y preescolar.

Para conseguir los objetivos propuestos por el programa es necesario que la escuela apueste por su alumnado con altas expectativas de éxito, que crea que todos los niños y niñas puedan leer. Según Slavin, la lectura es la clave de la educación básica, pues es más difícil que un alumno o alumna fracase escolarmente si tiene un buen dominio de la lectura. Por ello, el programa Succes for All está centrado en la lectura y escritura, y las estrategias de aprendizaje han de ser personalizadas para conseguir que sean eficaces.

En estas circunstancias, el aprendizaje debe estar relacionado con la vida real de cada uno y de cada una, en sus problemas, en los planteamientos, etc. que debe ser lo más diversificado posible y no plantearse siempre de la misma manera. Por tanto los programas han de ser adecuados, que permitan la igualdad de oportunidades para todos y todas, para llegar a ser personas competentes con alta autoestima y que constituya un medio importante para contrarrestar las aportaciones negativas del entorno.

En el interior del aula se genera una dinámica activa que se basa en el aprendizaje cooperativo. Es decir, los niños y niñas trabajan dentro del aula en grupos heterogéneos, en los cuales encontramos niños y niñas con diferentes niveles de habilidades trabajando, conjuntamente, mediante un trabajo cooperativo. El aprendizaje cooperativo cuando está bien utilizado, es una de las herramientas más poderosas en la prestación de los profesores que tienen un nivel de compromiso respecto al apoyo académico y social. Y, por supuesto, los que requieren sus alumnos para alcanzar el éxito en su desarrollo global.

*"El trabajo en equipo, con su concomitante sofisticadas demandas de negociación y toma de decisiones, no sólo es una piedra angular del éxito para todos, sino también una habilidad crucial en el lugar de trabajo moderno. En un mundo que es cada vez más interconectado y una sociedad que es multicultural, la capacidad de apreciar la diversidad, escuchar con precisión a los demás, y resolver diferencias de manera pacífica es esencial."*

<http://www.successforall.net/>

La participación de las familias también es un aspecto importante para el programa Success for All. Este programa, como otros, fomenta la participación de los padres y de las madres en las diversas tareas internas de la escuela. Las familias se organizan de una forma en que puedan responsabilizarse de todos los niños y niñas, formando un equipo de apoyo familiar que trabaje básicamente para conectar con otras familias cuyos hijos e hijas tengan poca asistencia o alguna otra problemática específica. Por ejemplo, colaboran intentando animar a otros padres y madres a que lean o enseñen a leer a los niños y niñas y les ayuden en sus trabajos.

Podemos decir que Success for All está bien estructurado en sus diferentes áreas. Es un programa muy dirigido y detallado en los pasos a seguir en cada sesión,

especificando cada uno de los diferentes procesos que hay que desarrollar en todos los centros que lo lleven a cabo. Teniendo como objetivo final que las escuelas garanticen el éxito de los niños y las niñas, ayudando a todos los estudiantes a desempeñarse en los niveles más altos.

El programa ha sido evaluado en diversos distritos de los Estados Unidos y los resultados han sido bastante favorables al Success for All. En lo que se refiere al avance del rendimiento académico de los alumnos en relación a otras escuelas de control es especialmente visible en el grupo de estudiantes con riesgo de exclusión. Por lo tanto el programa se sitúa en un mayor énfasis de orientación a programas basados en la investigación científica que han sido extensamente evaluados en comparaciones rigurosas bajo control experimentado.

En palabras de Slavin & Madden: *"Success for All no es mágico, nuestra investigación y la de otros y otras ha demostrado en muchas ocasiones que los resultados de éxito están estrechamente relacionados con la calidad de la implementación"*.<sup>23</sup>

#### ***4.2. Comunidades de Aprendizaje: sus orígenes en el Estado español***

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje dentro del Estado español tiene como antecedente principal la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, situada en Barcelona. Este centro de referencia pionera se encuentra en la organización y gestión de educación de personas adultas que funciona desde 1978. Su pedagogía de base es el aprendizaje dialógico y aunque al principio la educación estaba pensada y dirigida a las personas adultas, posteriormente se ha

---

<sup>23</sup> Robert Slavin & Nancy A. Madden: (<http://www.successforall.net/>)

trasladado a la educación de los niños y niñas a través del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Por tanto, esta experiencia constituye la primera Comunidad de Aprendizaje dentro del territorio Español y la primera en el mundo.

#### ***4.2.a. Escuela de Personas Adultas La Verneda - Sant Martí***

A finales de los años setenta empiezan las primeras jornadas que son un punto fuerte para el funcionamiento de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí. Este movimiento constituye la movilización de los vecinos y las vecinas del barrio que con ánimos de aprender y tener acceso a la educación conseguirán organizar gracias al voluntariado lo que es hoy la *Comunidad de Aprendizaje de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí*.

Entre las luchas emprendidas estaban sus reivindicaciones para la mejora del barrio de la periferia, un barrio humilde de trabajadores en donde se encontraban personas autóctonas de la misma Catalunya, de otras localidades dentro del Estado español y de muchas otras partes del mundo. En aquel momento en el barrio no había ningún tipo de servicios y no llegaban los transportes públicos de la ciudad de Barcelona. Era un barrio compuesto, básicamente, de una población donde había un alto nivel de analfabetismo ya que en el franquismo les había negado el acceso y la posibilidad de adquirir unos conocimientos académicos básicos.

En cambio, las personas tenían conocimientos de un saber práctico y cultural impresionante que va a ser la base de procesos de aprendizaje no de mínimos, sino sin límites y en este aspecto siempre han trabajado para que las personas se atreviesen a soñar en la escuela que querían para su barrio. La calidad educativa que se imparte en la escuela de La Verneda parte de los siguientes principios: igualdad y democracia. Además con la dedicación de muchas personas del barrio, hicieron tirar hacia adelante el proyecto y la escuela, y han hecho posible que lo

que al principio parecía imposible de realizar porque eran muy pocos, ya que el grupo inicial era de 15 personas, llegase a convertirse en un centenar de personas, pues actualmente ya son 1.700 personas las que participan en la escuela. Y esto sin contar con los centenares de personas que están todavía en la lista de espera para poder acceder a las actividades de la escuela.

El centro de La Verneda-Sant Martí se define como una escuela democrática y plural donde las decisiones son tomadas mediante la implicación de todas las personas de la comunidad a través de la participación, el diálogo y el consenso. En lo que se refiere a la práctica educativa y organizativa de la escuela se deriva en gran parte de la pedagogía de Paulo Freire basada en la educación popular. Un proyecto aplicado en una zona de riesgo de exclusión en Brasil y que, posteriormente, sirvió como referencia para ser aplicado también en otros países.

Un ejemplo de proyecto, de esta misma línea de convergencia, desarrollado y ejecutado por Freire en Brasil es el proyecto *alfabetización en 45 días a personas adultas de la clase popular*, logrando en tan solo 45 días la alfabetización de 300 trabajadores rurales, que hemos mencionado antes. Reconociendo la persona adulta como sujeto de su propia educación, promoviendo un modelo de educación que colabora en la formación de personas libres, democráticas, participativas y solidarias. Conceptos éstos que la Escuela La Verneda Sant-Martí tiene como principios básicos: los principios educativos basados en la participación, la acción comunicativa a través del diálogo y en la toma de decisiones y la aceptación de los saberes de todas las personas. Éstos son, entre otros, algunos de los puntos más importantes de la práctica educativa y de la buena convivencia en la escuela.

Las actividades que son impartidas en este centro de La Verneda son gratuitas y tienen como objetivo básico ofrecer las máximas facilidades a las personas adultas, para que éstas tengan acceso no sólo a la educación de formación básica, sino

también a todas las actividades culturales, sociales, etc. Por tanto, además de ayudar en la formación de las personas adultas, también promueven la participación, la integración social y la mejora del barrio. Esto es posible debido al alto índice de participación y al apoyo del voluntariado y de las asociaciones que colaboran con el proyecto. Pues el centro se considera parte de un movimiento más amplio de educación, facilitando de esta forma lograr los objetivos emprendidos por la escuela.

Entre las diversas asociaciones se destaca la FACEPA, que está formada por asociaciones de participantes y que promueven campañas de sensibilización, reivindicación de sus derechos, etc. También contempla otros espacios de participación y acción, representadas por las asociaciones: Àgora (asociación mixta abierta a todos y todas) y Heura (asociación formada básicamente por mujeres).

En este sentido, la calidad educativa que contempla la escuela sitúa el centro como referencia tanto a nivel nacional como internacional por su *capacidad de transformación social y la posibilidad de construir un mejor futuro social, cultural y económico de las personas del barrio y para la sociedad en general.*<sup>24</sup>

#### ***4.3. La puesta en marcha del proyecto Comunidades de Aprendizaje***

En el Estado español, como hemos dicho anteriormente, ya son varios los centros educativos que están llevando a cabo el proyecto y transformándose en Comunidades de Aprendizaje. Este proceso de transformación, a su vez, se basa en unos procedimientos que exigen una planificación adecuada, teniendo en cuenta la particularidad de cada contexto y que todos entiendan los objetivos del proyecto y, que además, se comprometan en la realización y el éxito del mismo.

---

<sup>24</sup> <http://www.edaverneda.org>

## Las fases de transformación

### SENSIBILIZACIÓN

#### Aproximadamente un mes

- Sesiones iniciales de trabajo con los diferentes agentes de la comunidad escolar.
- Estudio de la documentación entregada con posterioridad a las jornadas informativas.
- Comunicado sobre las conclusiones a las que ha llegado la comunidad.

### TOMA DE DECISIÓN

#### Un mes

- Decidir el inicio del proyecto con el compromiso de toda la comunidad educativa.

### SUEÑO

#### Entre uno y tres meses

- Reunirse en grupos para idear el centro educativo que se desea.
- Llegar a un acuerdo sobre el modelo de centro que se pretende alcanzar.
- Contextualizar los principios de la comunidad de aprendizaje.

### SELECCIÓN DE PRIORIDADES

#### De uno a tres meses

- Búsqueda de información sobre el centro educativo y su contexto.
- Análisis de los datos obtenidos.
- Selección de prioridades.

### PLANIFICACIÓN

#### Entre uno y dos meses

- Diseñar grupos de acción heterogéneos.
- Crear comisiones de trabajo para llevar a cabo el plan de acción de cada prioridad.

Fuente: Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002:79



### ***Fase de sensibilización***

En esta fase inicial el objetivo se centra en darse a conocer las grandes líneas del proyecto de transformación y sobre todo, analizar el contexto social donde se encuentra el centro. Esta fase supone una duración de 30 horas que contempla la realización de unas sesiones donde se informa a las familias, profesorado, administración, estudiantes, voluntariado y agentes sociales de los principios básicos de la comunidad de aprendizaje.

Se realizan diferentes sesiones de trabajo en las que, básicamente, se tratan los siguientes temas: explicación general del proyecto, fases y sistema de aplicación; reflexión sobre la sociedad de la información, los desarrollos actuales de las ciencias sociales y las necesidades educativas que plantea; análisis de modelos educativos de éxito; análisis de las consecuencias de la desigualdad educativa, resultados de los modelos alternativos; análisis del proceso de transformación del centro educativo en Comunidad de Aprendizaje y de la implicación de la comunidad en dicho proceso; reflexión sobre la situación del propio centro, con lo cual este periodo de formación puede extenderse, en su conjunto, a un mes.

Todos estos temas son tratados en sesiones conjuntas con las familias, con el entorno del barrio, con el voluntariado y en la medida de lo posible con los estudiantes. Con respecto al alumnado, éste se organiza en asambleas de clase o, simplemente, se busca la mejor manera para organizar el debate y plantear las diversas situaciones porque se los considera, desde el principio, como el eje central y tienen que ser conscientes del hecho de que se quiere la renovación de la escuela.

En cuanto a la formación general de todo el claustro se realizarán sesiones de formación organizativa, pedagógica y curricular específicas para el claustro. Pero igualmente se considera importante que puedan asistir también las familias, los

representantes de la comunidad, etc. Entre los aspectos discutidos en la formación están los siguientes<sup>25</sup>:

- Organización del profesorado y del centro. Funcionamiento. Prioridades que se tienen, prioridades que se había que establecer.
- Atención a la diversidad, situación y necesidades de los diferentes colectivos que participan en la escuela.
- Formación que se está impartiendo. Análisis del currículo de la felicidad y el currículo de la competencia.
- Quién viene y quién no viene a la escuela. ¿Van los hijos y las hijas de los maestros y las maestras? ¿Por qué sí o por qué no?
- Horario del alumnado. Adecuación o no a sus necesidades y a las posibilidades de las familias.
- La formación como resultado de muchas influencias. Responsabilidades compartidas, implicación compartida.
- Relación con los padres y madres. Participación, tipos de relaciones, situaciones negativas y situaciones positivas. Los familiares como colaboradores, no como competidores. Organización de la Asociación de Familiares. Funcionamiento, relación con el claustro, dinámica, etc.
- Voluntariado. Sentido del voluntariado en un centro educativo público, posibilidades iniciales. El voluntariado y el claustro.
- Reflexión general sobre el papel del profesorado como intelectuales transformadores.

Inicialmente en estas sesiones no se trata de establecer todavía propuestas concretas, sino que en esta fase de formación se trata de efectuar simulaciones, analizar situaciones en las cuales se podría encontrar dificultades en el proceso de

---

<sup>25</sup> Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002:82

transformación de la escuela. Por lo tanto la idea parte, primeramente, de la necesidad de analizar en profundidad el funcionamiento de la escuela, teniendo como base las líneas generales haciendo referencia a sus puntos fuertes y débiles, conociendo nuevas formas de organización interna y del proceso educativo. Entonces a través de un consenso general y de todas las aportaciones de los colectivos se presentan unas conclusiones que se plasmarán en un proyecto base.

### **Fase de toma de decisión**

Ésta es la fase donde el centro asume el compromiso de iniciar o no el proceso de transformación porque ya cuenta con todos los elementos de análisis necesarios para saber lo que supone la transformación del centro en una Comunidad de Aprendizaje. La decisión tras la fase de sensibilización debe ser unánime y tomada, conjuntamente, con toda la comunidad educativa, la dirección general de educación correspondiente y el equipo de CREA y cumplir con los siguientes requisitos:

- El 90% del claustro ha de estar de acuerdo en llevar a cabo el proyecto.
- El apoyo del equipo directivo también es imprescindible.
- El proyecto ha de ser aprobado por el consejo escolar.
- Debe darse la aprobación mayoritaria en la asamblea organizada por el AMPA.
- El proyecto ha de ser consensado por las entidades del barrio.
- El apoyo por parte de la Consejería de Educación a la experiencia, debe dotarla con la financiación suficiente y de la autonomía pedagógica para realizar el proyecto.

Esta fase suele durar aproximadamente un mes, pero igualmente a pesar de estar planificada no tiene ninguna limitación en el tiempo, ya que se ofrece a cada

centro su tiempo necesario para llevar a cabo este proceso. Además es importante resaltar que esta fase del proceso de transformación es una experiencia inolvidable y vivida democráticamente entre todos y todas que forman parte de la comunidad educativa y del proceso educativo ya que han construido, conjuntamente, la escuela que se quería y, por eso, podrán considerarla como propia.

### *Fase del sueño*

Es en este momento cuando realmente empieza la labor de transformación del centro educativo y su duración aproximada es de tres meses. Esta fase consiste en *soñar*, idear entre todos los agentes sociales el centro donde les gustaría asistir, dar clases, llevar a los niños, sin limitarse a un modelo dentro de las circunstancias actuales. En las asambleas y reuniones convocadas son realizadas las diferentes aportaciones para el cambio que es el resultado de la implicación de diferentes sectores, en donde la comunidad educativa consensúa a través del diálogo el centro ideal que quiere para todos y todas. Por lo tanto, esta escuela ideal es la base donde se va a centrar todo el trabajo que se va a llevar a cabo en los próximos meses y años.

En este sentido, se considera importante mantener las expectativas de este modelo ideal, no se debe rebajar ninguno de los sueños. Por ejemplo, una sugerencia de uno de los sueños que puede tener un familiar, el profesorado y el resto de profesionales es soñar con la escuela que quisieran para sus hijos e hijas o para su alumnado. Esto supone, considerar independientemente de la situación actual del centro, que todas las familias tienen el derecho de buscar lo mejor para sus hijos e hijas y pensar, que en un futuro próximo, los niños y las niñas que ahora van a la escuela también han de tener la posibilidad de acceder a la universidad.

Cada centro educativo organiza el sueño de acuerdo con el nuevo tipo de escuela que su comunidad quiere llevar a cabo. El que se plantea como un sueño permite, por un lado, la participación de todos y todas porque se huye del lenguaje técnico y en donde pueden participar los niños y las niñas de diferentes edades redactando, elaborando redacciones, murales mientras que los más pequeños también pueden dibujar y realizar demás manualidades. Por otro lado, esta técnica permite que se olviden de las bajas expectativas o de los condicionantes demasiado relacionados con la realidad presente. Porque el sueño que antes era entendido como utopía ahora se presenta como un importante motor hacia el cual hay que dirigir esfuerzos a través del diálogo y la dinamización de la acción.

### *Fase de la selección de prioridades*

En esta fase se realiza un análisis con detenimiento del centro educativo y de su entorno y en función del contraste de la realidad con el sueño que se quiere alcanzar se seleccionan las prioridades. Para saber qué aspectos de la realidad del contexto se tienen que cambiar, tenemos que conocerla en profundidad. Reflexionando sobre el propio centro educativo se puede saber lo que se debe erradicar, potenciar o transformar.

Esta fase puede durar entre uno y tres meses y la búsqueda de información, sobre el centro educativo y su entorno, debe versar en los siguientes aspectos para el análisis de los datos y la selección de las prioridades:

- El centro educativo. Información cuantitativa y cualitativa del contexto y su historia; estudio de los potenciales de la escuela, referencias del entorno, las personas y profesionales que trabajan en el centro, el profesorado, el personal administrativo, las familias y el alumnado.

- El profesorado. La formación y especialidades, descripción de las prácticas curriculares, el tiempo que llevan en la escuela, la relación con el contexto social.
- El alumnado. Referencias a la asistencia, si ha bajado o aumentado en relación a los últimos años. Resultados de los procesos educativos, de los éxitos y del fracaso escolar. Los tipos de problemas más frecuentes y otras medidas relacionadas con la actuación del alumnado.
- Las familias. Información de la comunidad, procedencias y culturas de los estudiantes y de las familias; posible participación anterior de las familias, posibilidades de cooperación, etc.
- El entorno. Las comunidades y entidades del barrio o servicios públicos que puedan colaborar con la escuela de alguna manera. Los problemas del entorno que pueden influir en el proceso educativo. La posibilidad de captar personas que se dispongan a trabajar como voluntarios.

Es en este momento, siendo conscientes todos y todas de las necesidades, cuando se priorizan las actuaciones concretas del proceso de transformación, identificando los cambios que hay que hacer y estableciendo un conjunto de prioridades inmediatas en las que trabajar para lograr estos cambios. Además es importante señalar que uno de los aspectos de gran valor social, y que potencia el proyecto Comunidad de Aprendizaje, es la colaboración del voluntariado en diversos sectores.

### **Fase de planificación**

Una vez que se sabe hacia dónde se quiere llegar con *los sueños* se elabora un plan de acción de los objetivos y de los aspectos más relevantes que se deben cambiar. Se establecen comisiones de trabajo con el profesorado, las familias, el alumnado, el personal, los miembros de asociaciones locales y los asesores/as para trabajar en una prioridad determinada para poder activar el plan de transformación y planificarlo sobre cómo llevarlo a cabo. Este es un proceso que puede durar unos dos meses, sirviendo como base de acción las prioridades que se han establecido en la fase anterior.

Así que, en este momento, se forman comisiones mixtas en función de las prioridades. De esta manera, un grupo de personas pueden dedicarse a lograr más participación de los diferentes sectores del centro educativo, otros grupos pueden poner el énfasis en trabajar el multiculturalismo, la búsqueda de recursos, el aprendizaje y la organización del currículo, la asistencia del alumnado, los problemas de conflictividad, la formación del profesorado, de familiares y del voluntariado, etc.

Estas comisiones de trabajo tienen la función de elaborar y aportar soluciones e iniciativas de cambio, aunque las decisiones acerca de las mismas se toman en los órganos competentes como: el equipo directivo, el claustro, el consejo escolar o la asociación de madres y padres. Ellos forman una especie de comisión gestora, de esta manera se van coordinando las acciones y el trabajo de las distintas comisiones, con el objetivo de corregir y reimpulsar aquello que no haya funcionado bien. A partir de este momento, se deben hacer nuevas propuestas y a la vez valorar la marcha de las transformaciones que se están consiguiendo en cada comisión implicada. Por tanto, en esta fase Comunidad de Aprendizaje es un proyecto que ya está en marcha y que está en su pleno proceso de transformación, aunque muchos de sus elementos estén todavía pendientes.

### La continuidad del proyecto

El proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje de un centro educativo no tiene un final, es decir, un tiempo concreto para finalizar. Pues siempre se considera mejorable, es un proceso de búsqueda continua del aprendizaje. En cada nueva fase se establecen nuevas metas y objetivos a partir de los que ya se hayan conseguido, se valoran y se organizan las tareas para los próximos años. Así que es importante para la consolidación del proyecto que haya una continuidad por parte de los equipos que enlacen los procesos de un curso a otro. Una vez que se inicia el proceso de transformación la planificación del siguiente curso será diferente, aunque sean con las mismas dinámicas del proceso anterior, los niveles de transformación son diferentes. Por eso son necesarias unas orientaciones generales integradas para la consolidación del proceso, a las cuales seguimos denominando como fases.

#### Las fases de continuidad

##### PROCESO DE INVESTIGACIÓN

- Innovar para mejorar. Reflexión sobre la acción.
- Experimentación del cambio.
- Puesta en común de las experiencias llevadas a cabo y resultados.

##### PROCESO DE FORMACIÓN

- Formación solicitada por las comisiones de trabajo en función de los requerimientos del proceso.
- Formación de toda la comunidad de aprendizaje en núcleos de interés concretos.

##### PROCESO DE EVALUACIÓN

- Evaluación continua de todo el proceso.

Fuente: Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002:80



### **Fase de investigación**

Durante el proceso de desarrollo del proyecto, se va desarrollando, a la vez, nuevas actividades y métodos para la mejora de los aprendizajes de todos los niños y las niñas. Esto requiere una investigación comunicativa, teniendo en cuenta a todos aquellos que experimentan y viven el cambio en los procesos educativos. Con la investigación, a partir de una reflexión conjunta y análisis de la experiencia de cambio, se puede ayudar a través del conocimiento generado a explorar nuevas posibilidades y a reorganizar la práctica educativa.

### **Fase de formación**

A medida que va avanzando la transformación, se demanda la necesidad de nuevos instrumentos que pueden ampliar la formación inicial. Los procesos de formación deben ser coordinados por la comisión gestora, de forma que cada comisión de trabajo va a analizar y decidir el tipo de información o formación que sea necesario en un determinado aspecto de su propuesta, ayudando a todas y a todos los implicados a desarrollar mejor su trabajo. Así que, además del profesorado, esta formación puede extenderse a otros colectivos de la comunidad como el voluntariado y las familias que también forman parte de la implantación e implementación de una Comunidad de Aprendizaje. Considerando la participación y la colaboración de todas estas personas dentro del ámbito pedagógico como uno de los aspectos más importantes de cambio.

### **Fase de evaluación**

La evaluación se entiende como una valoración permanente del proceso de transformación de una Comunidad de Aprendizaje, pues este proceso ayudará en la toma de decisiones que mejoren dicho proceso. Es importante que en esta evaluación participen todas las personas implicadas en el proyecto, desde el

profesorado, los agentes sociales, las familias, el alumnado, el voluntariado, etc. La evaluación debe tener como objetivo básico la colaboración entre todos los miembros de la Comunidad con el propósito de mejorar las prácticas del proyecto, así como seguir animando a sus protagonistas a continuar con las altas expectativas en la transformación de la escuela.

De todas formas es importante que en la evaluación del proceso de transformación se tenga en cuenta no sólo los cambios emergentes que aún estén por introducirse, sino también que se consideren positivamente todas las transformaciones y los cambios que hasta el momento se han logrado. Todas las fases explicadas anteriormente como la fase del sueño, de la selección de prioridades, como la de la planificación priman un aspecto importante que se centra en el diálogo y en la participación igualitaria de toda la comunidad en los procesos que se llevan a cabo y ésto es considerado esencial para el éxito del proyecto.



## CAPÍTULO 5

### Voluntariado y participación social: Revisión de investigaciones

En este apartado revisamos algunas investigaciones en relación al tema del voluntariado, ya que nuestro estudio se centra en su participación en los centros educativos y en su aportación e influencia social y educativa. Para reforzar nuestra revisión nos hemos apoyado en varias bases de datos por Internet. Entre ellas especialmente en ERIC (*Education Resources Information Center*)<sup>26</sup> que es considerada una de las base de datos más importantes del mundo en educación y que nos ha proporcionado mucha información sobre el tema.

Otra base de datos en que nos hemos apoyado y que recoge información de las tesis doctorales leídas dentro del marco Europeo, y específicamente en España, es la también muy conocida TESEO<sup>27</sup> que pertenece al Ministerio de Educación y Ciencia. En esta base de datos buscamos algunas investigaciones que pudieran acercarse más a nuestro tema de estudio y aportar algunas ideas para el análisis de nuestra investigación.

Con esta revisión pretendemos recoger aquí información de las más recientes investigaciones en torno al puente establecido entre la escuela/comunidad para que nos ayude a situar nuestro análisis en relación al proceso que se refiere a la aportación de las familias y de diferentes agentes sociales que se insertan en el contexto educativo como voluntarios, aportando su contribución para una sociedad más justa e igualitaria. Posteriormente en el trabajo de campo, analizaremos más profundamente estos elementos en torno a la participación del voluntariado, su

---

<sup>26</sup> <http://www.eric.ed.gov/>

<sup>27</sup> <https://www.educacion.es/teseo/login.jsp>

contribución en referencia a la resolución de conflictos, interacción social, mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc.

En la actualidad en el mundo moderno, la sociedad está experimentando una transformación importante hacia la era de la información del siglo XXI. Este proceso de cambio afecta la sociedad en todos sus niveles y cada vez más se habla del fenómeno del voluntariado como algo que incide en la política social. Y esto, dada su importancia en la consolidación como vehículo de solidaridad, como acción dirigida al bienestar, dedicada a ayudar de diferentes formas a los demás en su crecimiento personal integral. Como consecuencia, todo ello ha hecho que estas últimas décadas el tema del voluntariado haya generado un interesante debate teórico sobre la política social.

Una de las investigaciones halladas en ERIC recientemente, y que más me llamó la atención por su proximidad al tema de la investigación, ha sido la investigación realizada por Huddart (2007). Este estudio resalta la necesidad de reformar los sistemas educativos, creando nuevas ideas en la frontera de los sistemas. Llama la atención de los académicos y educadores sobre el compromiso de participar en la investigación y en la reforma del propio sistema educativo, pues muchas de las innovaciones en las escuelas de hoy se originaron fuera del aula, conjuntamente con asociaciones de voluntariado y con la comunidad, es decir, entre los programas educativos y los agentes sociales. La comunidad ejerce un importante papel en las relaciones con la escuela, convirtiéndose ambos en constructores del puente que los conecta.

Además, la investigación comporta un debate en términos teóricos y desde una vertiente crítica sobre el papel del voluntariado. Señala el autor que las experiencias innovadoras sobre la relación escuela/comunidad, se da poca importancia al voluntariado. Pues mientras algunos programas educativos que

incluyen la participación del voluntariado se han conocido bien, son pocos los educadores o los profesionales del sector del voluntariado que son conscientes de la magnitud de la zona de intersección entre la educación pública y los sectores voluntarios, de la diversidad de iniciativas que han surgido o de su potencial para el cambio tanto en las escuelas y comunidades. Debido a esto, el autor pone énfasis en el potencial de enfoques pedagógicos centrados en el desarrollo de la comunidad, que integran los recursos de la comunidad en el plan de estudios y que sitúan el aprendizaje en las experiencias en la comunidad, merecen una consideración en términos de su contribución tanto a la resistencia social y al éxito del estudiante. Como consecuencia de todo esto, debería valorarse más la participación del voluntariado en el ámbito educativo, y, por lo tanto, merece una mayor atención.

Actualmente existen millones de voluntarios anónimos que en diferentes sectores donan parte de su tiempo para las más variadas causas e iniciativas. Sin embargo, cuando se habla del voluntariado en el ámbito educativo se percibe que todavía hay una laguna en lo se refiere a su participación en este sector. En la base de datos ERIC me llamó la atención un artículo escrito por los autores Spratt, Shucksmith, *et al.* (2007). Estos autores discuten el tema exponiendo que en la agenda política del gobierno del Reino Unido se ha reestructurado el sector del voluntariado como un actor clave en la entrega de respuesta local "de abajo arriba" servicios para abordar los complejos problemas de la exclusión social, llegando a sectores de la comunidad que están fuera del alcance de las tradiciones del Estado o de los proveedores del mercado. Esto ha llamado a muchas organizaciones del sector voluntario a nuevas formas de asociación con los órganos estatutarios.

Este artículo se basa en un estudio de Escocia para comprobar el papel de las organizaciones de voluntarios que trabajan en las escuelas para apoyar el

bienestar mental de los niños y los jóvenes. Un marco para interrogar a los datos de los estudios de caso que es proporcionada por el Ejecutivo escocés que vislumbra cuatro ventajas principales de estas asociaciones entre el Estado y el sector voluntario. El artículo concluye que, si bien las organizaciones de voluntarios pueden hacer y ofrecer apoyo, a los niños y jóvenes, de forma innovadora en los márgenes de la vida escolar, la diferencia de poder dentro de la estructura de la escuela, hace que su posición sea demasiado vulnerable como para lograr un cambio rápido o sustancial.

En este estudio se puede constatar que la implicación del sector voluntario en el campo educativo es todavía deficitaria. Frente a todo ello, se hace necesario, dada su importancia, fomentar la cultura del voluntariado en los centros educativos. Si bien, también es pertinente resaltar que para esto, las escuelas han de estar receptivas a este tema y, por tanto, tener sus puertas abiertas para que haya una mayor implicación de la comunidad, en sintonía con la escuela.

Hay investigaciones que hablan de las organizaciones voluntarias como un factor que ejerce una gran influencia en las normas sociales y los códigos éticos de acción. Por ejemplo, la investigación de Heuser (2005) resalta que estas organizaciones tienen un impacto significativo sobre los niveles de cohesión social. Aunque el capital social incluye la confianza generalizada el autor pone de manifiesto como la sociabilidad espontánea y la cohesión social están determinadas por la forma en que la sociabilidad se traduce en acción autónoma para el bien común. En este modelo, el capital social crea el potencial para la conducta altruista a través de la confianza, mientras que la cohesión social es el producto de esa conducta. Aquí, la participación activa en organizaciones voluntarias a menudo sirve como el medio por el cual estas acciones se pueden llevar a cabo. Como tales, estas organizaciones pueden crear o disminuir la cohesión social a través tanto de sus funciones como de sus disposiciones.

El capital social es un concepto relativamente nuevo, pero que viene siendo utilizado en las ciencias sociales desde la década de los noventa. Entre las principales dimensiones del capital social se hallan la responsabilidad y el servicio voluntario. Por esta razón, entendemos la participación del voluntariado en el ámbito educativo como una oportunidad de ampliar los muros de la escuela, abriéndolos a la participación democrática de las personas y organizaciones del entorno. Este contacto abarca una dimensión social en que habrá una acumulación de capital social, que puede fortalecer la ética, la responsabilidad y promover la cohesión social a través de la participación y el diálogo intersubjetivo. Bajo este punto de vista, la actuación del voluntariado en el contexto educativo constituye la construcción de un diálogo igualitario, aunando esfuerzos para que progrese la comunidad. Todo esto, justifica el interés por abrir frentes de participación y de acción voluntaria en este sector y, por ello, la necesidad de investigar para mejorar los programas educativos que tienen como base a esta política social.

Siguiendo un poco en esta línea, el estudio realizado por Metz, McLellan, *et al.* (2003) examinó qué tipo de servicios voluntarios pueden facilitar el desarrollo cívico de los adolescentes. El análisis mostró que la participación en servicios sociales fue positivamente relacionada con la preocupación por las cuestiones sociales. Los resultados sugieren una conexión entre el desarrollo de servicios comunitarios y el desarrollo cívico que depende de la naturaleza específica de la actividad voluntaria.

Este estudio nos hace reflexionar sobre el discutido papel del voluntariado social. En primer lugar ser voluntario no significa improvisar, porque la acción voluntaria y la responsabilidad son dos dimensiones que convergen en un mismo fenómeno, independiente del área de actuación. En este sentido, cuando nos referimos a la participación del voluntariado en el campo educativo, según mi punto de vista, se está hablando de una de las formas de participación más interactivas con una



fuerte dimensión social, con lo cual el voluntariado está actuando en un ámbito que le ofrece más posibilidades para educar en la participación y la ciudadanía democrática. Este tipo de colaboración incide a la hora de formar ciudadanos comprometidos con la sociedad, de adquirir responsabilidad desinteresada para con los demás, y, por tanto, contribuir para hacer de este mundo un poco mejor.

Un referente que nos ha llamado la atención fue la investigación realizada por Stoll (2001). En este estudio primeramente el autor empieza reconociendo el renovado interés por el papel de las asociaciones de voluntarios para contribuir a la potenciación del capital social y a los procesos de innovación democrática. En esta investigación, el autor trata el tema de la participación voluntaria en relación con las minorías culturales. El estudio examina las diferencias raciales en la participación en asociaciones de voluntariado. Utilizando los datos de la encuesta sobre la desigualdad urbana (LASUI) realizada en Los Ángeles el curso 1993/94 el análisis demostró que en los vecindarios con más pobreza el número de asociaciones en las que los individuos participan es mayor, incluso considerando diferencias personales y otras características de residencia. Sin embargo, al analizar las diferencias raciales en la participación, señala que la participación en estos vecindarios varía según el origen étnico.

El estudio muestra que las minorías culturales como, por ejemplo, los negros afroamericanos de Estados Unidos, son más participativas y se asocian más como voluntarios. Los datos demostraron que aunque el grado de pobreza influye en la participación de los voluntarios del vecindario, los afroamericanos participaron más que los blancos y otros grupos en asociaciones de acción voluntaria. De esta forma, la evidencia apoyó la teoría de que en dicha comunidad étnica hay una mayor participación. Los negros afroamericanos participan más en las organizaciones de voluntariado, especialmente en las que tienen un carácter político.

En nuestro caso hemos tenido en cuenta este indicador porque en el centro educativo donde se realizó el trabajo de investigación hay también voluntarios extranjeros de diferentes minorías étnicas. Incluso los propios voluntarios, como participantes de la investigación, coincidieron en resaltar este hecho. Además, parte de estos informantes también pertenecen a una minoría cultural.

Una investigación consultada en TESEO y que ha sido realizada por Arroyo (2004) de la Universidad de Valencia contiene un trabajo experimental realizado en varios grupos de alumnos de 3º y 4º de la ESO de dos colegios concertados de la ciudad de Valencia. El elemento central del trabajo lo constituye un programa de intervención, basado en tres proyectos que implican a profesores, alumnos y voluntarios. La hipótesis defendida en este trabajo es que la aplicación de un programa educativo a través de proyectos de voluntariado social incrementa en los alumnos las convicciones, actitudes y conductas de mayor responsabilidad social.

Los resultados de este estudio demuestran la eficacia del programa a nivel global, especialmente en el descriptor “conciencia social”. El factor social es uno de los factores que tratamos en nuestra tesis. Y por ello, damos mucha importancia a la promoción de la cultura del voluntariado en los centros educativos, donde además de promover la ayuda y la solidaridad, se persigue también difundir la conciencia social entre el alumnado. En nuestro caso abordamos el tema de una forma más directa, debido a que en muchos casos son exalumnos los que colaboran como voluntarios en el centro educativo que hemos investigado.

Los trabajos consultados que hemos comentado anteriormente, hablan de minorías étnicas, de cohesión social y de la participación en la escuela pero no se encuentran estudios que se hablen del aprendizaje, o sea, de los resultados del aprendizaje. No obstante, en nuestro país se han hecho diferentes investigaciones asociadas al proyecto Comunidades de Aprendizaje, proyecto marco en el cual se

ubica nuestra investigación y en las cuales aparecen referencias al papel del voluntariado. Algunas de estas investigaciones las podemos encontrar en la base de datos TESEO, por ejemplo, la investigación realizada por Valls (2000) que fue una de las primeras investigaciones realizadas en el marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje. En esta investigación la autora, desde un enfoque crítico aporta conocimientos dirigidos a superar las nuevas desigualdades provocadas por el paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información. Para ello, propone un modelo de transformación de la escuela: las Comunidades de Aprendizaje basadas en el método dialógico. La autora entiende el aprendizaje dialógico como una clave para la transformación de la escuela y de su entorno. Entretanto para conseguir dicha transformación considera la participación de los agentes sociales como profesionales y personas voluntarias un factor importante en la apuesta por un diálogo igualitario.

Para alcanzar los objetivos propuestos, el estudio ha seguido las pautas que marcan los últimos desarrollos de las ciencias sociales. Por ejemplo, la *Teoría de la Acción Comunicativa*<sup>28</sup> de Habermas en la que el filósofo alemán desarrolla, entre otras cosas, una concepción de la competencia comunicativa en la que todos los sujetos somos capaces de lenguaje y de acción y que le resulta útil para fundamentar determinados aspectos pedagógicos. Dentro del ámbito educativo, han utilizado parte de la teoría crítica de la educación propuesta por el pedagogo brasileño Paulo Freire, aplicando además un enfoque multicultural más consecuente con las Comunidades de Aprendizaje.

La autora define Comunidades de Aprendizaje como "*un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje*

---

<sup>28</sup> Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus

*dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios incluida el aula*<sup>29</sup>. (Valls, 2000:8)

Es una propuesta pensada especial pero no exclusivamente, para centros en situación de riesgo de fracaso escolar, marginación social en el entorno, etc. Se desarrolla una propuesta de proceso de transformación de un centro educativo en una comunidad de aprendizaje y se insiste, especialmente, en las altas expectativas y en los aspectos de gestión compartida y de participación de las familias, los agentes sociales y las entidades. Para la autora, los proyectos educativos que han logrado la superación del fracaso escolar y una convivencia solidaria en la sociedad de la información para todas las personas, así como las teorías actualmente en discusión en el campo de las Ciencias Sociales, se orientan hacia las perspectivas comunicativas del aprendizaje dialógico. Bajo mi punto de vista, con esto se concluye que la participación del voluntariado en el campo educativo desarrolla un papel muy importante frente a la sociedad de la información. Éste es un factor condicionante que refuerza mi interés de investigación sobre la influencia del voluntariado en el campo educativo, en que a través de un proceso compartido por la interrelación constituye un diálogo intersubjetivo para la construcción del conocimiento.

Entre las investigaciones desarrolladas dentro del marco Comunidades de Aprendizaje Elboj (2001) realizó un estudio que parte de la hipótesis general de que las Comunidades de Aprendizaje son un modelo educativo que facilita la superación del racismo y de la exclusión en las relaciones entre diferentes culturas de la comunidad educativa. La autora expone que ante los nuevos desafíos para la convivencia multicultural en las aulas, no podemos quedarnos de brazos cruzados sino que necesitamos planteamientos realistas basados en experiencias de éxito que

---

<sup>29</sup> Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. (Tesis doctoral no publicada). Universitat de Barcelona.

puedan dar alternativas al actual sistema educativo que ha quedado anclado en los presupuestos de la sociedad industrial. El objetivo ha sido demostrar que existen unos principios socioeducativos de orientación dialógica que, aplicados a la práctica educativa, ofrecen una alternativa que funciona y que permite la inclusión igualitaria de todas las culturas en el ámbito educativo.

Partiendo de esta hipótesis, el análisis del modelo educativo de Comunidades de Aprendizaje y sus fundamentos teóricos y prácticos le ha permitido encontrar elementos clave para una educación antirracista. Entre las características fundamentales que han podido definir en el análisis de este modelo educativo, la autora propone los siguientes principios: el derecho a soñar, la participación multicultural, la dimensión dialógica del aprendizaje, el acceso a todos y todas al conocimiento, la igualdad de diferencias, y la convivencia pacífica entre culturas.

En los resultados de este estudio la autora hace referencia a la participación del voluntariado en actividades extraescolares y en tareas del propio proyecto como un factor clave en las Comunidades de Aprendizaje y expone que su tipo de colaboración dependerá de la coincidencia de intereses entre cada voluntario y cada voluntaria y los que se desprenden del proyecto. En relación a su tema de estudio ella reporta que uno de los aspectos importantes del voluntariado es la relación que se establece con las diferentes culturas representadas en la escuela, y, sobre todo, porque la mayoría del voluntariado pertenece a la cultura dominante. Es por ello, que nuestro interés se refuerza en hacer un estudio más profundizado sobre el papel que juega el voluntariado educativo en el aprendizaje y en las relaciones sociales.

Otra investigación desarrollada sobre esta temática es la de Garcia (2004) que aporta un análisis en la actualidad de la situación de la educación en la sociedad informacional. Dicha investigación analiza con detalle las teorías sociológicas que

más han influido o están influyendo en los procesos educativos y que, a la vez, están dando respuesta a la situación de crisis actual. La investigación muestra cómo la inclusión en el aula genera más participación, mayor aprendizaje y mejor convivencia que la segregación del alumnado.

El estudio parte de la necesidad de encontrar aquellos modelos educativos y bases teóricas que den respuesta a la actual situación de elevado fracaso escolar y problemas de convivencia. Por ello, analiza las teorías, proyectos y prácticas educativas de más relevancia en la comunidad científica internacional y que están generando más participación, mayor convivencia y mayor aprendizaje. De este modo da a conocer diferentes prácticas y modelos educativos que están contribuyendo a esta transformación. Entre los aspectos relevantes que favorecen la participación e inclusión presentados en el estudio, se hizo referencia a la participación del voluntariado en Comunidades de Aprendizaje. Dicha participación supone un enriquecimiento notable para la escuela y la comunidad, a la vez que altas expectativas para todos los miembros de la Comunidad, ayudando a transformar el centro hacia el sueño de la escuela deseada por familiares, profesorado, alumnado y el resto de personal del centro.

Siguiendo esta misma línea, en lo que se refiere al tema de inclusión del alumnado con mayor riesgo de exclusión, Molina (2007) desarrolló una investigación<sup>30</sup> en que trataba de identificar los elementos que contribuyen a la educación inclusiva del alumnado con discapacidad en el marco de la práctica de los grupos interactivos que se desarrollan en las Comunidades de aprendizaje. En el estudio se analizaron dos componentes de los grupos interactivos: la interacción entre iguales y la participación de la comunidad. Sus resultados mostraron claramente las ventajas para el aprendizaje y la participación cuando los niños que presentan

---

<sup>30</sup> Dirigida por el profesor Puigdemívol, quien ha dirigido también esta tesis.

necesidades educativas especiales y/o discapacidad trabajan en grupos interactivos.

La investigación destacó el efecto positivo de la diversidad en el aprendizaje cuando se ofrecen oportunidades para dar y recibir ayuda, para aprender por observación y para establecer altas expectativas, elementos clave para el aprendizaje del alumnado con discapacidad en grupos interactivos. Por otra parte, la autora considera que uno de los elementos “clave” de la concepción y el funcionamiento de los grupos interactivos es que en cada uno de ellos hay una persona adulta voluntaria que se encarga de dinamizar el grupo con todo lo que ello supone. En este contexto el estudio hizo referencia al papel del voluntariado como promotor de la interacción, participación e integración, algo claramente observado en los grupos interactivos, que contribuyen notablemente a la participación e integración social de este alumnado.

Como consecuencia de lo que hemos comentado sobre las investigaciones anteriores, podemos situar el proyecto *Comunidades de Aprendizaje* como un proyecto innovador dentro del contexto educativo, que ha tenido en cuenta, entre otros aspectos, el compromiso científico, basándose en investigaciones a nivel internacional sobre programas de éxito y que ya hemos explicado en el apartado dedicado a los referentes teóricos del proyecto.

Todas las investigaciones coinciden en la importancia del voluntariado para el desarrollo cívico, la cohesión y el compromiso social y algunas se ubican en el contexto escolar, aunque en relación con actividades extraescolares, básicamente organizadas por asociaciones del voluntariado. Por otra parte las investigaciones sobre Comunidades de Aprendizaje comentadas anteriormente convergen de una manera u otra en un mismo punto: consideran que la intervención de la sociedad, a través de su participación en el contexto educativo y dentro de la propia escuela, es

un factor importante. En consecuencia, Comunidades de Aprendizaje es un proyecto abierto y democrático, que se fundamenta en la construcción de un puente entre la escuela y la sociedad. Esto es así, porque el proyecto permite y propicia la participación y la colaboración de la comunidad de una forma democrática, valorando la aportación de cada uno y cada una. Desde mi punto de vista, dicho proyecto promueve la cultura del voluntariado, un factor importante y con gran influencia en el éxito del alumnado y, por eso, considerarlo como foco principal de nuestro estudio.

En la actualidad se está llevando a cabo un proyecto muy amplio en la Unión Europea que es el proyecto INCLUD-ED que se propone estudiar los componentes de la escuela que favorecen el aprendizaje y la cohesión social. Tiene dos indicadores básicos: el aprendizaje y la cohesión social. Dicho proyecto nos proporcionó datos concretos sobre ambas cosas: cohesión y aprendizaje. Partiendo de estas otras investigaciones lo que he pretendido con mi investigación, es analizar el papel y la influencia del voluntariado en ambos aspectos. En el aprendizaje, porque el voluntariado está trabajando dentro del aula; y en la cohesión social porque la participación y la colaboración de un voluntariado heterogéneo, influye en ambas cosas.

Para reforzar y dar credibilidad a lo que se ha dicho hasta el momento sobre el Proyecto Comunidades de Aprendizaje, el proyecto marco en que se ubica nuestra investigación, es importante destacar que no se trata de decir que es solamente un proyecto innovador, sino que además ya está consolidado dentro de la comunidad científica. Hecho que podemos comprobar por diferentes investigaciones que se están desarrollando dentro del marco de un mega proyecto INCLUD-ED que acabamos de mencionar. INCLUD-ED es un Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea que tiene como objetivo analizar las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y promover



la cohesión social y las estrategias educativas que generan la exclusión social, centrándose en particular en los grupos vulnerables y marginados. Para alcanzar esta clarificación, abarca un amplio conjunto de tareas que se tienen que realizar durante cinco años, que incluyen desde el análisis de todas las reformas educativas de los Estados miembros hasta las experiencias de éxito.

INCLUD-ED (*Strategies for inclusion and social cohesion from education, 2006-2011*) es el proyecto de investigación de mayor nivel científico y más recursos que se haya hecho nunca sobre educación escolar en los Programas Marco de Investigación Europea. Está dirigido por Ramón Flecha y coordinado desde el Centro de Investigación CREA de la Universidad de Barcelona. Por primera vez un centro de investigación español coordina un proyecto de estas características. El equipo oficial tiene 53 investigadores de universidades de 14 países de la Unión Europea y más de 200 contratos de investigación. Los países europeos que participan directamente en el proyecto INCLUD-ED son: Malta, Finlandia, España, Lituania, Gran Bretaña, Austria, Bélgica, Irlanda, Chipre, Hungría, Italia, Letonia, Rumania y Eslovenia, aunque el proyecto analice la situación educativa de todos los países de la Unión Europea.

### *A modo de conclusión*

En este proceso, de búsqueda y de revisión de investigaciones, nos hemos encontrado con estudios que de una forma u otra han tenido una cierta aproximación al tema formulado por nuestra investigación y que, además, constituyeron aportaciones importantes para la comunidad científica. No obstante, a través de este análisis hemos percibido que por más que se hable del voluntario desde la perspectiva política y social en ninguna de las investigaciones revisadas se aborda el tema de la participación del voluntariado dentro del contexto educativo como un elemento clave en relación con el éxito académico y social del alumnado.

Por último hemos de destacar que pudimos identificar una serie de investigaciones para escolares, pero ninguna explícitamente dedicada al voluntariado ni a su papel en el aprendizaje y en la cohesión social del alumnado. Por tanto, tomando en consideración las investigaciones revisadas e impulsada por mi propia inquietud y experiencia como voluntaria en Comunidades de Aprendizaje, he pretendido hacer una investigación focalizada en el efecto que tiene el voluntariado cuando actúa dentro de la escuela y su incidencia en la mejora del aprendizaje y de la cohesión social.





## **II PARTE**

# **EL ESTUDIO DE CASOS - ESCUELA MARE DE DÉU DE MONTSERRAT**



## CAPÍTULO 6

### Diseño de la investigación

De acuerdo con los objetivos que se persiguen en esta tesis en torno a la participación y la colaboración del voluntariado en el centro educativo. En este capítulo exponemos en primer lugar y de forma resumida los aspectos en que se centra el estudio, y sus ámbitos complementarios, a fin de alcanzar el objetivo propuesto de la investigación. A continuación entraremos en detalle en la metodología utilizada y las técnicas empleadas.

#### *6.1. Diseño gráfico de la investigación*

Al situar el proyecto educativo Comunidades de Aprendizaje como un programa de carácter inclusivo que tiene en cuenta la participación de toda comunidad educativa externa. Un modelo que sin limitarse a barreras excluyentes considera que lo importante es colaborar, valorando el potencial de cada una y cada uno, y que todos tenemos algo que contribuir. Con base a esta capacidad inclusora que caracteriza el funcionamiento de este programa en un centro educativo, destacamos la participación del voluntariado, voluntariado éste que está representado por diferentes perfiles. Entre ellos, por ejemplo, la importante participación de la familia, de los exalumnos y de otros voluntarios de diferentes grados académicos, etnias y culturas.

Así, que a través de un proceso de seguimiento hemos intentado valorar de qué forma incide en el alumnado esta participación. Para lograr tal objetivo hemos utilizado una serie de estrategias que pudieran apoyarnos en todo este proceso de

investigación y las cuales explicaremos detalladamente más adelante (Ver figura 1). Si bien, igualmente cabe decir que durante el proceso de recolecta de datos para este estudio, utilizamos una dinámica de acercamiento a los participantes, muchas veces de manera informal. Es decir, que siguiendo los parámetros de la perspectiva comunicativa crítica pudiera, como investigadora, dar autonomía a los protagonistas, haciéndoles percibir que además de un colaborador también estaban a la vez desarrollando un papel investigador, o sea una dinámica constituida entre iguales.

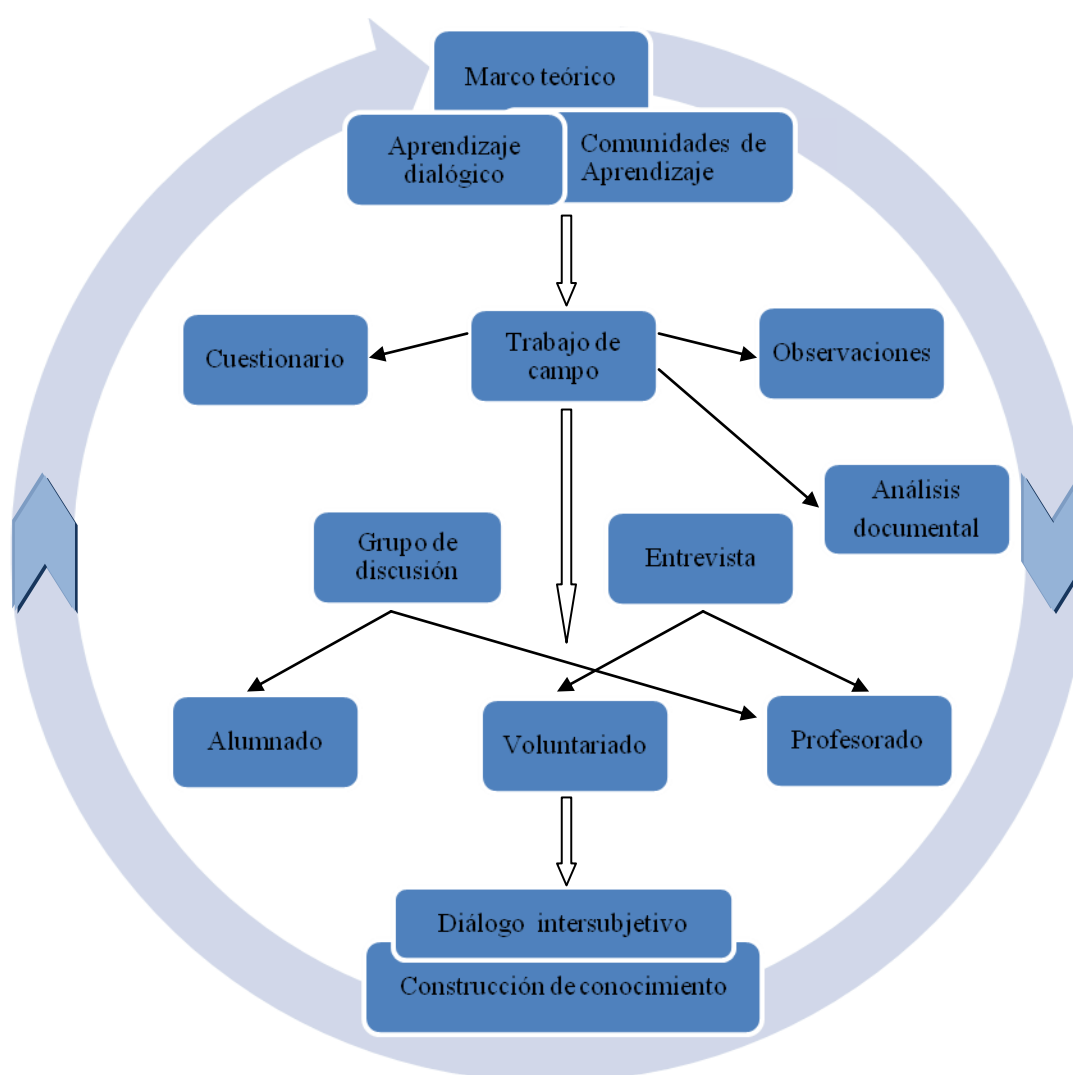


Figura 1: Representación gráfica de los componentes de la investigación

Para garantizar la veracidad<sup>31</sup> del estudio y lograr los objetivos propuestos, primeramente en el marco teórico nos dedicamos a recoger aportación de elementos clave que nos han ayudado a comprender la realidad actual de la sociedad de la información y articulándolo con los temas tratados en este estudio.

Para lograr una construcción teórica coherente y bien fundamentada, además de la Pedagogía, se consideró adecuado tomar en consideración otras dos ciencias fundamentales que son: la Psicología y la Sociología que desde un enfoque interdisciplinario contribuyen al proceso de transformación de la sociedad. Para ello, nos apoyamos en las aportaciones de diversos autores de referencia en éstos campos, abordando los principales temas relacionados con la pedagogía crítica, aprendizaje dialógico, Comunidades de Aprendizaje e inclusión.

A partir de esta fundamentación identificamos temas que de una manera u otra tuvieran alguna afinidad y relación con el estudio propuesto que está ubicado dentro del marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Por tanto, durante todo el proceso de trabajo de campo me ha puesto en contacto con el profesorado, con el alumnado y con el voluntariado y que con toda esta interacción se produce un diálogo intersubjetivo para la construcción del conocimiento que me lleva a enriquecer el marco teórico. O sea, que todos estos aspectos comentados estuvieron en constante funcionamiento durante todo el proceso de la investigación.

## ***6.2. Metodología***

La metodología en la que se enmarca esta tesis es el estudio de casos basado en la perspectiva comunicativa crítica. Se ha elegido este enfoque metodológico para la investigación por su adecuación al tema de estudio y porque la metodología

---

<sup>31</sup> Ver figura 4 criterios de rigor, pag. 160.



comunicativa crítica está orientada al diálogo. Según Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006:32) la perspectiva crítica pretende no sólo describir y explicar la realidad, comprenderla e interpretarla con el objetivo de estudiarla, sino también estudiarla para transformarla, haciendo hincapié en cómo los significados se construyen comunicativamente mediante la interacción entre las personas. Todos estos factores han originado la necesidad de acercarse al objeto de estudio a través de las interpretaciones, reflexiones y teorías de las propias personas participantes en la realidad social que se quiere transformar.

En la sociedad de la información las relaciones sociales están cada vez más orientadas a la comunicación y al diálogo, así que las investigaciones realizadas en el ámbito de las ciencias sociales no pueden ignorar a las personas o grupos a los que se dirigen, y principalmente si se trata de grupos excluidos o en riesgo de exclusión. De hecho, el propósito de la investigación es favorecer la inclusión social de los más desfavorecidos abogando por la participación de los sujetos y grupos investigados en todas las fases del proceso investigador por medio de una racionalidad intersubjetiva compartida.

Los autores antes citados han analizado diferentes concepciones teóricas en investigación social, en sus tres dimensiones, ontológica, epistemológica y metodológica. De acuerdo con el análisis de estas concepciones teóricas la perspectiva comunicativa crítica es ontológicamente comunicativa, ya que concibe la realidad social como una construcción humana cuyos significados son contruidos de forma comunicativa a través de la interacción entre personas, y epistemológicamente dialógica, al tomar los enunciados científicos como producto del diálogo. Por eso aboga por promover que las personas investigadas participen en la investigación en planos de igualdad con las investigadoras, facilitando de esta forma la construcción de significados a partir de las interacciones. Para ello, la investigación ha de centrarse en procesos donde prime el diálogo igualitario y la

transformación de los contextos, alimentando unas relaciones dialógicas basadas en la reflexión y autorreflexión (crítica) y en la intersubjetividad (comunicativa).

Habermas (1987) apoyándose en una nueva filosofía del lenguaje en el intento de transformación de la realidad mediante la reflexión crítica desarrolla la idea de la acción comunicativa. En su obra *La teoría de la acción comunicativa*<sup>32</sup> el autor señala que no es posible entender una acción si no es referida al ámbito de la comunicación, y trata de construir su teoría de pretensiones de validez sobre la base consensual de la verdad. O sea, se sostiene que sólo en una situación ideal de diálogo donde todos los participantes en el discurso tengan las mismas oportunidades de asumir roles dialógicos, es como se puede garantizar una discusión irrestricta, y un entendimiento recíproco en la interacción comunicativa en búsqueda de la verdad.

Como factor importante que extraemos al emplear la metodología comunicativa crítica es que posibilita la utilización de una serie de técnicas de recogida y de análisis de la información de orientación comunicativa. Estas técnicas pueden ser tanto de enfoque cuantitativo si es pertinente para recoger y analizar datos cuantitativos, como cualitativo si el objetivo es obtener información de carácter cualitativo. Independientemente de las técnicas empleadas lo importante es utilizar la orientación comunicativa. Se trata de una metodología que requiere un trabajo horizontal donde privan los argumentos, buscando una situación ideal de diálogo. De este modo, los procesos cooperativos pueden concebirse como un auténtico entendimiento que se rige por pretensiones de validez (Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha, 2006).

### ***Aproximación cualitativa al estudio de la realidad***

---

<sup>32</sup>Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus

A partir de una amplia revisión bibliográfica que daba apoyo a nuestra opción metodológica, confirmamos la idea de que en esta investigación, de acuerdo con el tema y envergadura del estudio, el enfoque metodológico cualitativo para la recogida de la información era la opción más adecuada. Esta metodología nos ofrece un conjunto de estrategias flexibles que se adaptan a los propósitos de nuestro estudio. Estrategias éstas que según Latorre, del Rincón & Arnal (1996:199) “se orienta a describir e interpretar los fenómenos sociales y, por consiguiente, los educativos y se interesa por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales”, tratando por supuesto de entender los fenómenos sociales desde la perspectiva propia de los actores, inferir como los estados subjetivos de las personas influyen en estos hechos y en la percepción de los mismos.

Taylor & Bogdan (1986:23) señalan que “la perspectiva fenomenológica es esencial para nuestra concepción de la metodología cualitativa. De la perspectiva teórica depende lo que estudia la metodología cualitativa, el modo en que lo estudia y en que se interpreta lo estudiado”. Con base a esta perspectiva los mismos autores argumentan que en la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan.

Latorre, del Rincón & Arnal (1996), afirman que el enfoque cualitativo supone una alternativa a la visión de la perspectiva positivista, y señalan que:

*“Enfatiza la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación”.* (Latorre, del Rincón & Arnal, 1996:42)

En los estudios cualitativos, el proceso de investigación de esta metodología es de carácter interactivo, progresivo y flexible (Latorre, del Rincón & Arnal, 1996). Esto por tanto, permite al investigador reestructurar los procedimientos durante el proceso, ya que la realidad social es dinámica, posibilitando considerar los nuevos datos que van surgiendo del contexto como un elemento significativo de análisis.

### *Justificación del enfoque metodológico*

Desde el punto de vista metodológico interpretativo, utilizamos la perspectiva comunicativa crítica orientada al diálogo como señalábamos anteriormente, a fin de observar e interpretar cómo se desarrollan los fenómenos educativos en su entorno natural (el aula), interpretando los posibles cambios que se dirigen a la transformación derivados de la participación y colaboración del voluntariado en un centro educativo que trabaja con el modelo de Comunidades de Aprendizaje. Con este objetivo, optamos por un tipo de investigación abierta, participativa y democrática, centrada más específicamente en la participación y colaboración del voluntariado en el ámbito educativo. Y, en consecuencia, en las prácticas educativas que conlleva esta participación con el propósito de mejorar la atención a la diversidad del alumnado presente hoy en nuestras escuelas. Todo ello, con la intención de incrementar el desarrollo académico y la interacción social del alumnado, entre profesor/alumno y el voluntariado.

Hemos tomado en cuenta todas las consideraciones y aportaciones de los autores antes citados respecto a la investigación de corte cualitativo en gran medida por las posibilidades epistemológicas, metodológicas y prácticas que la misma ofrece. Entretanto, cuando hacemos referencia a los métodos de enfoque cualitativo recogemos la base de lo que nos proporcionan los procedimientos interpretativos. Sin embargo, con la intención de definir más precisamente la posición metodológica en que se enmarca esta tesis, cabe señalar que la interpretación

dentro de un marco comunicativo va más allá porque nos basamos en lo que se denomina el diálogo igualitario.

Es decir, el hecho de ir más allá significa que no sólo interpretamos, sino que al utilizar el procedimiento interpretativo también hablamos, se establece un diálogo que se produce dentro de un marco participativo, donde yo como investigadora me implico en la propia investigación y hago que los demás implicados también participen y den su significado a los hechos. Pues el hecho de que sea un método cualitativo también se refuerza mucho con la importancia que se da a la participación de los sujetos implicados en la investigación y, también, de mi propia implicación.

Partiendo de la premisa anterior, la interpretación dentro de un marco comunicativo, se pretende limitar en el sentido de dar la voz a los investigados y de contar también con su opinión y que la interpretación, en todo caso, sea recíproca del diálogo que se establece entre la investigadora y los investigados. En cualquier caso, las informaciones que se extraen vienen del diálogo que se establece con las personas investigadas, teniendo en cuenta el máximo posible sus opiniones porque se considera muy importante. Por esta razón el estudio tiene estas características interpretativas donde la interpretación existe, pero queda matizada. En consonancia con lo expuesto, en esta investigación, se ha intentado reducir al máximo la interpretación, incluyendo los puntos de vista y opiniones de los investigados. Con ello se ha buscado en todo momento el diálogo intersubjetivo.

La perspectiva fenomenológica que ha orientado nuestra investigación, se contrasta también con la intersubjetividad. Porque se trata de percibir las personas o las situaciones de una manera holística destacando la intersubjetividad, es decir, la construcción del conocimiento que se establece a través del diálogo. Por tanto, en un sentido holístico vemos los hechos globalmente, pero vamos a la

intersubjetividad porque nos permite dar sentido esta globalidad. Partiendo de esta base, el global de la persona la vemos en el contexto y desde las relaciones entre las otras personas.

### *El estudio de casos*

Para el estudio hemos elegido el estudio de casos como método de investigación desde la perspectiva comunicativa crítica. La recogida y análisis de la información se ha llevado a cabo mediante procedimientos cualitativos. Considero que el modelo adoptado puede dar respuestas adecuadas al problema de la investigación para alcanzar los objetivos que se tenían previstos.

### *Aproximación conceptual*

El estudio de casos es la forma más pertinente y natural de las investigaciones ideográficas realizadas desde una perspectiva cualitativa y debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones (Latorre, del Rincón & Arnal, 1996). Este método ha tenido y tiene gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales, por su ventaja de aplicabilidad a situaciones naturales, permitiendo generar hipótesis y descubrimientos, centrando su interés en el individuo y en la institución.

Según Pérez Serrano (1994:123), en síntesis nos dice de la valoración del enfoque a partir del estudio de casos, desde estas perspectivas:

- Facilita la atención individualizada del sujeto.
- Permite un empleo más eficaz de los instrumentos de recogida de información.
- Sirve de punto de partida para el trabajo en grupo de profesores, tutores,

padres, directivos, especialistas en orientación y diagnóstico, profesionales de apoyo, etc.

- Proporciona a la solución de problemas una ayuda especial, ya que no es preciso esperar a que una investigación haya concluido para iniciar cualquier tipo de actuación.
- Debe ser un proceso abierto, capaz de ser mejorable y de introducir cualquier tipo de estrategias o medidas correctoras que reorienten hacia la mejora y la solución de la problemática que cada caso conlleva.

Para Stake (1998:11) *“el estudio de casos, es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”*. El mismo autor remarca que estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo y buscamos el detalle de la interacción con sus contextos.

Mi elección por el estudio de casos va condicionada por el interés de analizar e interpretar detalladamente a través de la intersubjetividad y del diálogo con los investigados una única realidad educativa. Considerando que es una estrategia bastante adecuada a la hora de captar la complejidad de un único centro educativo y comprender en profundidad la realidad en que se vive. Además, se dice que el estudio de casos es subjetivo, que se apoya mucho en nuestra experiencia previa y en el valor que para nosotros tienen las cosas (Stake, 1998).

Igualmente es importante resaltar que es un caso único que desde la perspectiva fenomenológica quiere ver toda complejidad. Sin embargo, es un caso único que no se puede trasplantar o transponer mecánicamente a otra realidad, aunque pueda servir para explicar otros fenómenos. De hecho nos encontramos ante un objeto de estudio idiosincrásico, lo que nos impide cualquier trasposición directa

sin, previamente, entender el fenómeno completo en su conjunto para poder establecer paralelismos razonables con otros fenómenos similares.

Este estudio se desarrolla en el marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje, un proyecto que comparten en la actualidad más de 80 centros educativos en España, Brasil y Chile. Aunque cada centro tenga su idiosincrasia, que el proyecto respeta, los postulados básicos son comunes. Razón por la cual, esto facilita que los resultados de esta investigación puedan aplicarse con más fiabilidad, o sea, más fácilmente a los centros que estén implicados en dicho proyecto.

Al tratarse de un estudio de casos de carácter idiosincrásico se tendrán que tomar ciertas precauciones a la hora de extender o extrapolar sus resultados a otros contextos. Ahora bien, la consideración que hemos hecho antes nos permite suponer que los resultados de esta investigación serían más directamente aplicables dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Así que tomando en cuenta los elementos anteriormente comentados y al estar todos ellos inmersos en una dimensión comunicativa, hace que haya una implicación por parte de la investigadora. Bajo estas perspectivas, yo me impliqué por un período de 2 cursos académicos en el proyecto en el que, condicionada por una intención transformadora de la realidad aporté mi conocimiento para la transformación, no para la mera función académica en relación a esta tesis, sino para su mejora contribuyendo al cambio y a la transformación del barrio y de la escuela.

### *6.3. El caso de estudio*

Con base a las perspectivas metodológicas anteriormente comentadas, y de acuerdo con mi interés profesional y personal, la elección del CEIP Mare de Déu de Montserrat-Terrassa como caso único de estudio va condicionado por el hecho de que en este centro educativo se lleva a cabo un proyecto educativo que trabaja



sobre los parámetros de la pedagogía inclusiva, un modelo educativo que concuerda con mi línea de trabajo y, por supuesto, con el propósito de la investigación. El centro educativo está ubicado en un barrio periférico urbano que concentra una elevada población inmigrante, mayoritariamente procedente del norte de África, del África subsahariana y de América Latina, que convive con población gitana autóctona.

*Los criterios de elección del centro de estudio:*

- El centro trabaja el proyecto Comunidades de Aprendizaje.
- El centro presenta ya cierta consolidación en el proyecto Comunidades de Aprendizaje.
- El centro abre las puertas a la participación del voluntariado.
- El centro educativo se encuentra en un contexto de bajo nivel socioeconómico y con una alta presencia de población inmigrante.
- El equipo directivo ha proporcionado a la investigadora libertad y autonomía para poder realizar el trabajo de investigación.

Además, me hace una especial ilusión comentar que entre las escuelas dentro del Estado español que trabajan en el proyecto Comunidades de Aprendizaje, la escuela Mare de Déu de Montserrat de Terrassa, contexto educativo en donde se ubica nuestra investigación, ha sido elegida para la investigación científica del proyecto europeo INCLUD-ED comentado en el capítulo anterior. Incluso tuve la oportunidad de establecer un diálogo con uno de los investigadores del mismo. En nuestra conversación le comenté el tema de mi proyecto, enfocado en la participación de diferentes perfiles del voluntariado en Comunidades de Aprendizaje. Él me comentó que entre otros factores considerados para seleccionar

a los centros que formarían parte de esta investigación transnacional, han tenido en cuenta como criterio la capacidad de apertura del colegio Montserrat a la participación de un voluntariado diversificado que incluye también la participación de las familias. Les ha llamado también la atención el hecho de que en este colegio los exalumnos participen como voluntarios.

Igualmente me parece pertinente destacar, que el trabajo que viene desarrollando las Comunidades de Aprendizaje dentro del Estado Español está siendo reconocido también en los principales medios de comunicación. De hecho, la **Televisió de Catalunya** (TV3) ha presentado en los informativos del mediodía una noticia sobre **Comunidades de Aprendizaje**<sup>33</sup> en la que se muestra que entre todas las personas implicadas en las Comunidades de Aprendizaje están construyendo cada día para hacer posible esta transformación de la educación. Incluso en el reportaje aparece una de las escuelas de Catalunya (CEIP Mare de Déu de Montserrat, Terrassa) contexto de nuestra investigación, como ejemplo en que prima la participación de la comunidad y de las familias para que se consigan mejores resultados para todos y todas. Además también han hecho referencia al proyecto INCLUD-ED como una de las bases científicas en las que se basan las actuaciones de éxito que se están desarrollando en diferentes centros educativos.

Como profesional de la educación y durante mi actuación como docente en Brasil estuve siempre muy interesada, de una manera especial, por el tema de la inclusión, buscando nuevas vías de formación complementaria y con particular interés en el área educativa y en los procesos de inclusión. Por eso quise venir a España, el centro de referencia intelectual y cultural en torno al tema de la

---

<sup>33</sup> Para poder ver el reportaje íntegro sólo hay que pulsar el siguiente link de los servicios informativos de TV3. Al hacer play en el vídeo principal que aparece, se debe ir al minuto 31' 24'' para poder ver el reportaje completo: <http://www.tv3.cat/videos/1009029/TN-migdia-2022009>

inclusión empezando por mencionar a la Declaración de Salamanca, 1994<sup>34</sup> que representaba para mí, en cierta manera, poder seguir profundizando en mis conocimientos. Pero todo ello, de una manera más directa y enriquecedora a través de experiencias vividas, en el proceso de relación con el entorno profesional, específicamente en el trabajo junto a los profesores, la interrelación con el alumnado y con todas las personas que forman parte de la comunidad educativa.

Por lo tanto, el colegio Montserrat ha contribuido como parte importante del proceso de mi experiencia y formación profesional. Considero que todo proceso de aprendizaje y enriquecimiento académico tiene que ver con el contexto, su capacidad de acogida y el modelo educativo adoptado. Es por ello, que todo lo anterior que he comentado referente a las experiencias vividas, ha sido posible gracias a la oportunidad que me ha otorgado el colegio Montserrat para desarrollar esta investigación.

Si bien, referente al estudio realizado creo que es importante resaltar que al tratar el tema de la inclusión no me limito a hacer referencia solamente a los derechos de los discapacitados sino a la inclusión/integración en los centros educativos. He tratado de hablar del tema de la inclusión desde una perspectiva más amplia como he venido señalando a lo largo de esta tesis.

Incluso la propia Declaración de Salamanca contempla que la escuela debe acomodar todos los niños/niñas independientemente de sus condiciones intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y otras. La escuela inclusiva debe promover una educación de alta calidad a todos los educandos, modificando actitudes discriminatorias, creando comunidades acogedoras y desarrollando una

---

<sup>34</sup> LA DECLARACIÓN DE SALAMANCA (Conferencia Mundial de Educación Especial que reunió delegados de 888 gobiernos y 29 organizaciones internacionales de 7 a 10 de junio de 1994 en Salamanca, España).

sociedad inclusiva. Debe ser adaptada a las necesidades de los alumnos, respetando el ritmo y los procesos de aprendizaje. Y por lo tanto contraponerse a la sociedad que inhabilita y enfatiza los impedimentos, proponiendo desde mi punto de vista una pedagogía crítica centrada en las potencialidades humanas. De hecho, el centro educativo elegido como caso de estudio y donde se desarrolló el estudio investigativo trabaja para fomentar la inclusión teniendo en cuenta la participación de toda comunidad educativa, a través de un trabajo voluntario que es justamente el foco del estudio realizado.

Este doctorado que he cursado en Barcelona me ha alejado de mi entorno profesional en Brasil. En cambio, las nuevas experiencias que he adquirido con las vivencias obtenidas aquí en Catalunya y específicamente en el centro educativo Mare de Déu de Montserrat de Terrassa, me han servido para redefinir mi mirada hacia la educación. Tales experiencias me han permitido concretar de una manera más específica el objeto de estudio, saliendo del aspecto más general de la educación y acercando mis reflexiones a las reformas educativas, pero en este caso más específicamente en la importancia que conlleva la participación de los diferentes agentes educativos que actúan como voluntarios en el contexto educativo.

Para cumplir con los criterios de credibilidad<sup>35</sup> de la investigación científica y alcanzar los objetivos propuestos estuve en el campo de estudio durante dos años. Cabe señalar que durante todo este periodo de trabajo de campo estuve también a la vez trabajando como voluntaria en el referido centro educativo. Sin perder el contexto de reflexión sobre el proceso de trabajo que implicaba la recolección de datos para mi investigación, me he comprometido a colaborar en situación de igualdad con el centro educativo.

---

<sup>35</sup> Ver figura 4 criterios de rigor, pag. 160.

Para hacer esto posible, estuve implicada en un trabajo voluntario no solamente desde la perspectiva de una investigadora, sino también como una experiencia personal y con la responsabilidad que conlleva participar en un proyecto de esta envergadura. Así, aparte de poder vivir la situación desde dentro a través de mi trabajo como voluntaria, mi relación con todo el claustro, incluyendo a profesores, equipo directivo y pedagógico se volvió mucha más cercana, yo sentía que ellos me tenían como a una más del equipo. Además, toda la interacción que he ido manteniendo con los profesionales, familias, voluntarios y todo el alumnado ha sido para mí una experiencia riquísima como aprendizaje académico, pero también a nivel personal.

No obstante, tengo que decir que el hecho de estar trabajando junto a ellos en situación de igualdad me abrió nuevas vías de reflexión sobre la investigación que yo pretendía llevar a cabo, confirmando la idea de que hasta aquel momento el problema de la investigación aún no estaba del todo definido. Es decir, toda la interacción y la vivencia de nuevas experiencias con los diferentes agentes educativos, me ayudaron a profundizar en el análisis y a promover cambios para poder continuar avanzando en el tema durante todo el proceso de investigación.

El contacto diario con los profesores y voluntarios, el diálogo sobre los diferentes temas relacionados con la educación y el trabajo del voluntariado educativo, me han dado la oportunidad de entender ciertas cuestiones vinculadas con el objetivo de la investigación. Por tanto, fue específicamente en mi inmersión en el trabajo de campo, las vivencias y experiencias como voluntaria, lo que me permitieron redefinir y concretar de manera más específica mi mirada hacia el objeto que iba a investigar.

Para centrarme en el trabajo propuesto y lo que se pretendía analizar intenté, partir de las experiencias comentadas anteriormente y reflexiones, definir de una forma

más concreta algunas preguntas claves acerca de la temática de estudio. Esto me sirvió como apoyo orientador y que pudiese corroborar en el desarrollo de la investigación y que sus fines dirigidos al ámbito de la diversidad responda a un cambio social y de actitudes, teniendo en cuenta el apoyo del voluntariado dentro del contexto educativo. Así que estas preguntas impulsaron, acompañaron y orientaron el proceso de investigación a la espera de que ésta corresponda con cada uno de los principios educativos en torno de la diversidad, en los cuales hemos ido tratando sucesivamente en los capítulos de esta tesis.

### *¿Interrogantes?*

- ¿Qué aporta el voluntariado en la escuela (en la educación)?
- ¿Cuál es el rol del voluntariado dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje?
- ¿Qué aporta la familia, su participación como voluntariado en el campo educativo, y cuando también trabajan dentro de las comisiones, o sea, la comisión gestora de la escuela?
- ¿Cómo influye en el aprendizaje y en la interacción de los niños y niñas esta participación de las familias?
- ¿Cómo influye en el aprendizaje y en la interacción de los niños y niñas la participación del voluntariado en la escuela y en el aula?
- Cuando los voluntarios son extranjeros, ¿cómo influye su participación en el alumnado, teniendo en cuenta la fuerte inmigración y diversidad presentes en la escuela?
- Y cuando se trata del voluntariado que son exalumnos, ¿de qué manera influye esta participación en los alumnos?

*Cambios que pueden verse favorecidos por la presencia del voluntariado en general con base a estos interrogantes y a los indicios proporcionados por las investigaciones revisadas:*

- Más interacción entre los niños.
- Ayuda en la resolución de conflictos.
- Que se genere la ayuda mutua entre ellos.
- Motivación para con el aprendizaje.
- Estimulación de la creatividad.
- Fomento de la autonomía de los alumnos hacia la construcción del conocimiento.
- Incentivo en el sentido de crear responsabilidades.
- Generación de interdependencia positiva en el grupo.
- Intercambio de experiencias.
- Intercambio de conocimientos culturales entre el alumnado y entre alumnado y voluntariado.
- Generación de nuevo saber, el saber externo.
- Aceptación de las diferencias, respeto y mejor convivencia (educación en valores).
- Autoestima del alumnado.
- Promoción del diálogo (la comunicación).

#### ***6.4. Técnicas de recogida de información***

En lo relativo a la recogida de información he utilizado distintas técnicas consideradas más adaptadas a la necesidad del contexto y de la temática del estudio, ya que debido a su complejidad exige una mayor diversidad y flexibilidad de técnicas empleadas. Las lecturas que he realizado sobre métodos cualitativos me han ayudado a hacer una planificación de las técnicas e instrumentos que se iban a

utilizar para reconstruir y representar la realidad desde el punto de vista de los propios implicados en esta investigación. Considerando que todos estos instrumentos serían válidos para atender a los criterios de credibilidad<sup>36</sup> de la investigación.

### Análisis documental

Latorre, del Rincón & Arnal (1996), dicen en síntesis, que la revisión documental ayuda al investigador a:

- Definir y delimitar el problema.
- Situar al estudio en una perspectiva histórica y contextual.
- Evitar replicaciones innecesarias.
- Seleccionar métodos y técnicas.
- Relacionar los hallazgos de conocimientos previos y sugerir otras investigaciones.

El análisis de documentos y de materiales didácticos constituye un apoyo útil para la observación y recogida de la información. Esta técnica permite al investigador la revisión de documentos con referencia a la organización del contexto escolar, proyecto pedagógico, posibilitando realizar una síntesis sobre la política educativa interna, conceptos adoptados por la comunidad educativa acerca de la diversidad y la educación inclusiva. El análisis del proyecto curricular es de gran utilidad para identificar que temas y como éstos son trabajados bajo los parámetros de la educación inclusiva, referente a la metodología de trabajo centrada en las actividades que componen el currículo, con referencia a las estrategias utilizadas, adaptabilidad y flexibilidad del currículo.

---

<sup>36</sup> Ver figura 4 criterios de rigor, pag. 160.



El tratamiento y análisis de todos los datos descritos me han ayudado a tener una visión amplia, de manera más detallada, de la realidad actual del contexto donde se centró el estudio. En nuestro caso tratamos de analizar más detenidamente documentos que nos aportaran información sobre el tipo de alumnado que acoge el referido centro educativo, en cuanto a su procedencia, origen cultural, etc. Igualmente también se ha dado una atención especial a la recopilación de información sobre el voluntariado, a través del análisis de documentos como por ejemplo el *"Protocolo del Voluntariado de una Comunidad de Aprendizaje"*<sup>37</sup>, que menciona aspectos generales con respecto del proyecto en cuanto a la implicación del voluntariado, formación, aspectos relacionados a las prioridades del proyecto, compromiso y colaboración.

En dicho documento también se contemplan aspectos más concretos que hacen referencia a maneras de estar, relaciones con los niños y niñas de la escuela, relaciones con los familiares, relación con el profesorado, relación con el resto del voluntariado, otras culturas y aspectos organizativos. Para reforzar y contrastar la información, aparte de esta revisión documental también se estableció en varias ocasiones conversaciones informales con el equipo directivo y pedagógico acerca del trabajo del voluntariado. Por tanto, todas las informaciones recopiladas de acuerdo con la problemática del estudio me permitieron generar hipótesis y descubrimientos que fueron importantes para desarrollar mejor y aplicar las técnicas que han sido utilizadas con los fines prescritos para la investigación.

---

<sup>37</sup>*Protocolo del voluntariado de una Comunidad de Aprendizaje*, es un documento de actuación que se entrega a todas las personas que de manera voluntaria demuestren interés en trabajar como voluntario en un centro educativo. El dicho documento recoge aspectos generales del proyecto Comunidades de Aprendizaje a fin de que la persona va adquiriendo conocimiento sobre el proyecto y cuanto al protocolo de actuación de aspectos concretos que deben ser cumplidos por parte del voluntariado relacionados a la implicación y compromiso con el proyecto.

### Notas de campo

Para hacer los apuntes de las observaciones e ir tomando notas durante todo el proceso del trabajo de campo, utilicé la técnica llamada notas de campo, considero que es una herramienta muy valiosa a la hora de recuperar la información. Por tanto utilicé un cuaderno y lo tuve siempre a mano para ir anotando en forma de diario toda información que a mí me pareció más relevante.

Taylor & Bogdan (2000:74) señalan “como método de investigación analítico, la observación participante depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas”, y siguen, los datos recogidos en esta etapa pueden ser extremadamente valiosos más adelante. De acuerdo con sus recomendaciones “las notas de campo deben incluir descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, intuiciones o hipótesis de trabajo del observador” (Id.: 75). Así que toda esta información recogida en el diario de campo se irá ampliando a medida que se vaya desarrollando la investigación.

Esta técnica me resultó muy útil, porque siguiendo las recomendaciones de Taylor & Bogdan, estuve apuntando en este diario cuestiones que desde el principio, como he señalado anteriormente, serían los datos más relevantes para la investigación, por ejemplo, conversaciones informales y reflexiones de todo lo que iba pasando durante el período de investigación. Si bien, debo decir que la parte que implica la descripción de mis sentimientos, dudas y ansiedades referente a la investigación y que para mí desde el primer momento no me parecían datos tan relevantes para la investigación, por tratarse de aspectos más personales, sorprendentemente estas anotaciones también me ayudaron en el proceso de elaboración de la tesis. Por eso esto merece una reflexión que ha dado lugar a que tanto la investigación como el investigador son emergentes y que a medida que se va recolectando la información y se va reflexionando sobre ella, es decir, que tanto la investigación como el

investigador van tomando cuerpo en el proceso de construcción y delimitación del objeto de estudio que se propone.

### *Observaciones*

Las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso. El plan de observación se va perfilando mediante al tema. Durante la observación, el investigador cualitativo en estudio de casos registra bien los acontecimientos para ofrecer una descripción relativamente incuestionable para posteriores análisis y el informe final. Pues la mayoría de los lectores buscan directamente la historia, pero también esperan que los investigadores se impliquen en la interpretación, y encuentren significados que otros no saben alcanzar (Stake, 1998).

Por lo tanto, la **observación sistemática** en el aula ha sido de gran utilidad para reforzar el análisis previo de entrada al campo de estudio. Identificando que aspectos más relevantes del entorno dificultan o facilitan el proceso de desarrollo académico y social del alumnado, teniendo en cuenta el apoyo del voluntariado e igualmente para valorar el nivel de interacción personal de todo el grupo clase que se daba en aquel momento determinado. Para esto, las observaciones fueron apuntadas en el cuaderno que yo llamé diario de campo, registrando todo lo que pude de las observaciones, incluso mis comentarios y reflexiones. Éste es un instrumento de registro fundamental del procedimiento de la investigación, porque toda la información extraída de las observaciones han sido de suma importancia a la hora de elaborar las cuestiones para la entrevista final; y para poder contrastar las informaciones en los análisis de los documentos y cumplir con los criterios de rigor<sup>38</sup>.

---

<sup>38</sup> Ver figura 4 criterios de rigor, pag. 160.

### Observación participante de orientación comunicativa

De acuerdo con el tipo de estudio llevado a cabo, opté también por la observación participante como una estrategia de acercamiento al campo de estudio. Se llama participante porque parte del principio de que el investigador tiene siempre un grado de interacción con la situación estudiada, influyendo y siendo influida por ella. Ésta es una de las principales técnicas para conocer el contexto y las actuaciones de las personas implicadas en éste. Este método permite una comprensión muy detallada de la realidad educativa, Taylor & Bogdan, señalan que:

*(...) ningún otro método puede proporcionar la comprensión detallada que se obtiene en la observación directa de las personas y escuchando lo que tienen que decir en la escena de los hechos. (Taylor & Bogdan, 1986:104)*

Sin embargo, desde la perspectiva de la metodología comunicativa crítica los autores Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006) partiendo de este mismo principio definido por Taylor & Bogdan, van más allá al situar la observación participante con orientación comunicativa. Es decir, la persona que observa y la que es sujeto de observación tratan y comparten en un plano de igualdad los significados e interpretaciones de las acciones, sus actitudes, motivaciones, habilidades, elementos característicos del lenguaje no verbal, etc.

Estos mismos autores defienden que todas las personas son conscientes de que poseen determinados conocimientos, pero si se les pregunta cuáles son los suyos a una persona, en general, hacen referencia a los conocimientos formales. No obstante, si intentas saber cómo se realiza una cierta actividad paso a paso será difícil explicarla dada la naturaleza tácita de la misma. Con la observación comunicativa se logra que se explicita ese saber tácito, siendo una técnica muy útil para recoger tales apreciaciones.

El uso de esta técnica ha sido muy importante en el proceso de recogida de datos y sirvió como un apoyo a la hora de recoger la información. Pues como he comentado anteriormente, durante todo el proceso de recogida de información estuve a la vez desarrollando un trabajo voluntario en el referido centro educativo. Esta forma de participación me permitió colaborar junto al profesorado en los diferentes trabajos de prácticas realizados en las clases, aunque igualmente hice observaciones también en otros espacios como, por ejemplo, en el patio participando en el desarrollo de diversas actividades con el alumnado. Así que el espacio de observación se encontraba muy diversificado de acuerdo con las tareas que iba desarrollando y con la necesidad que exigía mi colaboración y, por supuesto, en cuanto a lo que me parecía pertinente en función del estudio. Si bien, considero pertinente decir que en todos los espacios que he actuado las personas han sido siempre muy receptivas respecto a mi participación.

En buena parte del trabajo que he desempeñado como voluntaria estuve ayudando en el desarrollo de los grupos interactivos, una estrategia didáctica considerada como un elemento relevante que abarca el proyecto Comunidades de Aprendizaje. En función de algunas dificultades que hubo durante el proceso de observación que me imposibilitaba tomar apuntes en aquel momento, opté por utilizar la estrategia de grabación para no perder la atención y así, posteriormente, poder hacer los apuntes que me parecían más pertinentes de la observación en el diario.

Así que utilicé dicha estrategia principalmente en ocasiones en las que estaba actuando como voluntaria y dinamizadora de los grupos interactivos. Todas las grabaciones fueron hechas con el previo permiso de los voluntarios que han estado participando en el desarrollo de dicha práctica educativa. Igualmente por parte de los profesores que también pidieron el permiso de sus alumnos y con quienes me preocupé en mantener una conversación antes de empezar cada grabación, explicándoles el motivo de esta estrategia. Por tanto, la relevancia de esta

estrategia radica en que me permitió con el apoyo de las grabaciones reflexionar sobre las conversaciones que se daban en los grupos interactivos, en donde interactuaban el alumnado, el profesorado y el voluntariado.

Al haber trabajado en los grupos interactivos como dinamizadora de grupo, he tenido la oportunidad de participar, aún más directamente, con el profesorado y con los voluntarios en el desarrollo de las diferentes técnicas y actividades que se trabajaban con el alumnado en los grupos interactivos. Por tanto el desempeño de este trabajo me permitió una mayor interacción con el profesorado y con los diferentes perfiles del voluntariado que estaban participando en la dinámica de desarrollo de los grupos interactivos y, por supuesto, con el alumnado de una forma más cercana.

Para los alumnos esto no era una novedad, pues ya estaban acostumbrados a la presencia de personas voluntarias actuando junto a ellos, apoyándoles en sus labores escolares. Además, ellos se mostraban muy receptivos y entusiasmados con la presencia de personas voluntarias, haciendo preguntas curiosas como, por ejemplo, qué estudiaban, particularidades del país de cada voluntario cuando se trataba de un voluntario extranjero, etc. En mi caso todas estas particularidades se mostraron favorables para una pronta adaptación y un acercamiento más rápido.

Nosotros, me refiero al voluntariado y el profesorado, trabajábamos en un plano de igualdad, compartiendo los significados de las acciones, actuando de forma comunicativa a través de una interacción intersubjetiva para discutir la mejor forma de trabajar las actividades que serían aplicadas en cada grupo. Según Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006) sobre una misma acción puede haber dos puntos de vista, y destacan que es importante buscar puntos en común a través del diálogo para llegar a un consenso, y refuerzan que es precisamente lo que convierte la observación en comunicativa.

De esta forma, esta técnica me ha ayudado a evaluar a través del contacto directo que conlleva la observación participante, los resultados conseguidos por los alumnos en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo social. Y todo ello, teniendo en cuenta la participación del voluntariado a través del trabajo de colaboración en equipo, me permitió detectar la presencia de modelos relacionales que resultan claramente disfuncionales y también los procedimientos adecuados para la interacción didáctica y global en el aula. En este sentido, estoy de acuerdo aquí con la definición de Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006) de que la observación participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que quien investiga se implique y participe para obtener una comprensión más profunda del fenómeno.

### **Grupos de discusión comunicativos**

El grupo de discusión es una técnica que tiene como objetivo recoger las voces de los protagonistas, ya que la conversación es una forma natural de construir y compartir conocimientos. *En la conversa es construeix un discurs, que és la matèria primera per a l'anàlisi i la interpretació* (Núria Giné; 2004).<sup>39</sup>

Como estrategia cualitativa de recogida de información, el grupo de discusión es particularmente apropiado cuando el estudio pretende describir y comprender las percepciones sobre una determinada situación, un programa o un acontecimiento, siendo su objetivo-meta obtener información exhaustiva sobre las necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social. Sin embargo, desde la orientación comunicativa, el grupo de discusión supone un diálogo igualitario entre varias personas pertenecientes al grupo o comunidad objeto de investigación y otra persona que forma parte del equipo investigador; a través de este diálogo, se

---

<sup>39</sup> Traducción: “En la conversación se construyen unos discursos, que es la materia prima para el análisis y la interpretación”. Taller: Les veus en la recerca educativa: els grups de discussió. Prof<sup>a</sup>. Dra. Núria Giné (Material del curso del programa de doctorado).

construye una interpretación colectiva del tema de estudio, que recoge la base científica existente sobre éste (las teorías e investigaciones científicas más relevantes sobre el tema de estudio) y su contraste con las personas que componen el grupo (Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha, 2006:81).

Por eso mismo, una de las características básicas del grupo de discusión comunicativo es el diálogo igualitario, la comunicación entre iguales, o sea, tanto el investigador como el investigado interactúan como investigadores. Esto no significa que el investigador tiene que renunciar a su saber científico, sino lo que hace es participar en el grupo aportando sus conocimientos, ayudando como un miembro a más del grupo con su reflexión a elaborar conclusiones con relación al tema. Para los autores Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006:81) el grupo de discusión es una estrategia que cada día cobra más importancia en la investigación social. Surge para confrontar la subjetividad individual con la grupal, y pretende poner en contacto diferentes perspectivas, experiencias, puntos de vista, etc.

Para la utilización de esta técnica elaboré un guión<sup>40</sup> con una serie relativamente breve de temas y preguntas que utilicé a la hora de conducir el diálogo del grupo, con el fin de profundizar algunos conceptos, contrastando las distintas perspectivas. Además en la utilización del grupo de discusión pueden surgir informaciones o aspectos que a la hora de elaborar la entrevista quizás no se habrían planteado.

Se llevaron a cabo un total de 2 grupos de discusión, de los cuales uno con el profesorado y el otro con el alumnado, con el objetivo de recoger a través de un debate la información, las impresiones y las perspectivas de los diferentes participantes en relación al proyecto educativo de centro "Comunidades de Aprendizaje" en el cual los mismos participantes están implicados. Y con un

---

<sup>40</sup> Se puede ver en Anexo I el guión de orientación elaborado para los grupos de discusión.



enfoque dirigido al trabajo desarrollado por el voluntariado en el centro educativo, la Escuela Mare de Déu de Montserrat-Terrassa.

El grupo de discusión con el profesorado estuvo dirigido a cinco profesores, entre ellos participaron profesores de diferentes áreas (tutores, especialistas y profesores de refuerzo). Esta diversidad, que compuso el grupo de discusión realizado con el profesorado, ha ayudado de una forma interdisciplinar a detectar los diferentes puntos de vista, las percepciones del profesorado cuanto al proyecto educativo local, la participación del voluntariado y la forma en que esa participación incide en el alumnado. Igualmente se ha intentado conocer un poco de las percepciones del profesorado hacia la pedagogía inclusiva, conocer sus necesidades a la hora de tratar los temas relacionados a la diversidad educativa en el aula, con base en el contexto socio-cultural académico del centro, considerando sus condiciones laborales y la formación del profesorado.

En el caso del grupo de discusión realizado con el alumnado los participantes fueron alumnos de 4º curso, a los cuales yo estuve acompañando desde el principio de la inserción en el campo de estudio. El uso de esta técnica me permitió obtener información útil respecto a la participación del voluntariado en la escuela, contrastando lo observado en la convivencia y en el trabajo con el grupo mencionado. Entre ellos, aspectos de relevancia que hacen referencia a la interacción que mantienen con el alumnado, la forma de ayuda, el tipo de percepción que tienen del voluntario extranjero y lo que les aporta esta interacción participación. Y en consecuencia las opiniones que tienen de sus compañeros de clase cuando también son extranjeros.

| Técnica         | Código | Perfil   | Comunidad de Aprendizaje                    |
|-----------------|--------|--|---|
| Grupo Discusión | GD1P   | Profesorado (tutores, especialistas y profesores de refuerzo). | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Grupo Discusión | GD2A   | Alumnado (alumnos de 4º curso).                                | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |

**Figura 2:** Resumen de los grupos de discusión.

### Cuestionarios

La elección de los cuestionarios como otro instrumento para la recogida de información va condicionada por sus ventajas de aplicabilidad y de análisis de la información obtenida. El cuestionario es un instrumento que ha sido elegido como fuente de información por las siguientes razones:

- Es un instrumento relativamente ágil y conocido por todos los informantes.
- El instrumento tiene como característica, la necesidad de la brevedad. Solamente ha de obtener los datos y aspectos necesarios.
- La utilización de preguntas nos ofrece la posibilidad de disponer de un amplio material de datos escritos.
- Se ahorra tiempo y esfuerzo, facilitando una proporción de respuestas útiles.
- Es fácil de corregir y de leer, para que la interpretación también lo sea.

Se utilizó esta técnica de encuestas y se elaboró un único cuestionario<sup>41</sup> que consistió en la formulación de preguntas dirigidas a los alumnos como participantes e informantes. La finalidad de esta técnica ha sido valorar de manera informal sus

---

<sup>41</sup> Se puede ver el guión del cuestionario en Anexo I.

percepciones respecto al proyecto local y la participación del voluntariado en la escuela ya que son éstas las perspectivas centrales del objetivo de la investigación.

El mismo cuestionario fue aplicado dos veces al mismo grupo de alumnos en un espacio de dos años, cuando éstos estaban cursando 3° y 5° de primaria. El primero ha sido aplicado al principio y el otro al final del trabajo de campo con el objetivo de valorar el avance de sus percepciones respecto al proyecto local llevado a cabo en el centro educativo y de la manera en que incide sobre ellos la participación de los diferentes perfiles del voluntariado. Así como percibir los cambios que pudieran ocurrir respecto a la interacción interpersonal que se mantiene entre ellos y, por consiguiente, con el alumnado de diferentes culturas respecto a las creencias y actitudes con base a la aceptación y valoración de la diversidad.

### **Entrevistas en profundidad de orientación comunicativa**

La entrevista es una estrategia donde el entrevistado es el protagonista, caracterizándose más como una estrategia que como una técnica. A mi entender la entrevista tiene muchas ventajas porque es personalizada, pues se establece un contacto directo con el entrevistado, por medio del cual se pueden explicar los objetivos del estudio y de cada ítem. Además se pueden conseguir respuestas más precisas en relación al tema tratado.

Stake (1998) señala que dos de las utilidades principales del estudio de casos son las descripciones y las interpretaciones que se obtienen de otras personas, pues mucho de lo que no podemos observar personalmente, otros lo han observado o lo están observando, destacando que la entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples.

Aunque cabe señalar algunas de sus desventajas como, por ejemplo, que la presencia del investigador puede influir en las respuestas del entrevistado, requiriendo por parte del entrevistador un cierto trato y objetividad en el uso de esta técnica. Para evitar este tipo de incomodidad por parte del entrevistado hacia el entrevistador, el distanciamiento y como consecuencia el estancamiento de la información, opté por utilizar los postulados de la perspectiva comunicativa crítica como orientación a la hora de comunicarme con los participantes de las entrevistas. Esto quiere decir que se ha tratado de mantener una relación lo más igualitaria posible y, de esta forma, obtener una información más precisa como si fuese en una conversación natural entre iguales.

Como ocurre en la recogida de los datos de la observación, el entrevistador necesita tener un plan previo, o sea, es necesario un guión elaborado previamente para la efectividad de la técnica y de los datos a recoger. Debido al carácter de apertura que caracteriza a las entrevistas de orientación comunicativa, utilicé, para llevarlas a cabo, con cada participante un guión de cuestiones orientadoras previamente elaborado. Pero dejando siempre lo que se puede llamar un espacio de negociación con la posibilidad de salirse de él, de esta manera, los entrevistados también podrían hablar de otros temas que no estuvieran en el guión. E incluso podrían hacer algunas correcciones que les pareciesen convenientes respecto al tema de estudio, técnica que ha sido útil por la posibilidad de presentar informaciones o nuevos indicadores relevantes para la investigación y para el análisis de los datos.

Este guión previamente elaborado para la entrevista<sup>42</sup> se ha compartido con las personas participantes, a quienes también se les ha explicado previamente los objetivos de la investigación. Las preguntas formuladas en el guión tienen como

---

<sup>42</sup> Se puede ver en Anexo I el guión de orientación elaborado para las entrevistas.

objetivo recoger opiniones y diferentes puntos de vista de los agentes sociales participantes e implicados en el proyecto local “Comunidades de Aprendizaje”, con un enfoque más dirigido al trabajo desarrollado por el voluntariado en la Escuela Mare de Déu de Montserrat-Terrassa. En las entrevistas realizadas con cada participante, aunque el guión era básicamente el mismo, se siguió un formato en función de los entrevistados, en todo caso, teniendo en común intentar explorar las perspectivas y el pensamiento de cada entrevistado en torno al objetivo de la investigación.

Por tanto, todos los factores anteriormente comentados, me permitieron, a través de un proceso dialógico y democrático, establecer discusiones libres y bidireccionales con los entrevistados. Retomando nuevamente el concepto de que el proceso investigativo es emergente, todo lo anterior me llevó a explorar algunas respuestas como información relevante, y detectar nuevos indicadores relacionados con el estudio que hasta aquel momento no estaba aún planteado. Partiendo de que cada uno tiene sus propios presupuestos, este proceso cooperativo promueve alcanzar un entendimiento por parte de la persona investigadora y el investigado. Es decir, configura una negociación de significados e interpretaciones, lo que resulta una comprensión detallada de las percepciones que cada persona participante en la entrevista realiza en torno a la vida y sus interpretaciones más implícitas. Este tipo de actitud permitió, sin que creara inquietud entre nosotros, explorar y aportar otras cuestiones sobre el tema inicial, generando otros puntos que igualmente convergían con el objetivo de la investigación.

#### *Personas participantes:*

En un total fueron realizadas seis entrevistas con diferentes agentes educativos, la mayoría voluntarios de diferentes perfiles que colaboran y están implicados en el desarrollo del proyecto Comunidades de Aprendizaje llevado a cabo en el centro

educativo Mare de Déu de Montserrat. Con el fin de contrastar la información obtenida con esta estrategia de recogida de datos, también se contó con la participación de un profesor/tutor.

- Entrevista a un profesor marroquí que desarrolla un trabajo de voluntariado en la escuela como profesor de árabe, aparte de otras actividades en que se dedica a ejercer como voluntario en el centro educativo. Este profesor trabaja para una fundación de Marruecos y está destinado por el gobierno de Marruecos en Catalunya mediante un convenio con la Generalitat de Catalunya. El proyecto, en que él está implicado a través de este convenio, tiene como objetivo el apoyo a marroquíes residentes en el extranjero. Además, por decisión suya, empezó a cursar un doctorado en la Universidad de Barcelona.
- Entrevista a una madre que desarrolla un trabajo voluntario en la escuela en donde tiene dos hijos que están estudiando, uno en P5 y otro en 2º curso. El trabajo voluntario a que se dedica esta madre es como responsable y dinamizadora de la radio de la escuela.
- Entrevista a una madre de dos alumnos que han estudiado en la Escuela Mare de Déu de Montserrat. La madre estuvo trabajando en la escuela como voluntaria y también ha estado participando en las comisiones gestoras de la escuela.
- Entrevista a una voluntaria que está directamente ligada a la escuela a través del trabajo que desarrolla entre la asociación del barrio y la escuela. Aparte de que ha estado comprometida e implicada dentro del contexto educativo en su labor como voluntaria en los grupos interactivos y como mediadora lingüística. La misma voluntaria desarrolla un trabajo en la Cruz Roja, entidad en donde está contratada.

- Entrevista a una exalumna que trabaja como voluntaria en la escuela como apoyo en diversos ámbitos dentro del contexto educativo, pero especialmente en los grupos interactivos. Aparte también desarrolla un trabajo como profesora de baile de los alumnos y para desarrollar esta actividad está contratada por la escuela.
  
- Entrevista realizada a un profesor/tutor de 2º curso. Esta entrevista fue realizada por Gregorio que es miembro del CREA, (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona) referente al Proyecto Europeo Includ-ed, dirigida a algunos profesores de la escuela de Terrassa, Mare de Déu de Montserrat, con base a la política educativa "Comunidades de Aprendizaje". En esta entrevista estuve más específicamente como oyente con el permiso anticipado del entrevistador. Pero igualmente en algunas ocasiones tuve alguna participación en la misma en momentos de reflexión con la invitación de los participantes.

| Técnica    | Código | Perfil  | Comunidad de Aprendizaje                    |
|------------|--------|---|---|
| Entrevista | E1 VP1 | Voluntario y profesor de idioma (árabe).                  | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista | E2 VM1 | Voluntaria/madre.   | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista | E3 VM2 | Voluntaria/madre.   | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista | E4 V   | Voluntaria/funcionaria Cruz Roja y Asociación del barrio. | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista | E5 VAP | Voluntaria (exalumna) y profesora de baile.               | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista | E6 P   | Profesor/tutor de 2º curso.                               | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |

Figura 3: Resumen de las entrevistas.

### *6.5. Determinación de los criterios de rigor del estudio*

En toda investigación es de suma importancia el rigor científico para darle credibilidad y confiabilidad al estudio, con el objetivo de demostrar que la investigación se ha realizado de forma pertinente, garantizando que el tema fue identificado y descrito con exactitud. Latorre, del Rincón & Arnal (1996:215) señalan que “la metodología cualitativa establece el valor de verdad a través de la credibilidad, la aplicabilidad a través de la transferibilidad, la consistencia a través de la dependencia y la neutralidad a través de la confirmabilidad”.

En función de las características metodológicas adoptadas para este estudio, busqué también orientarme a partir de algunas cuestiones presentadas por Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006) sobre la fiabilidad y validez en las investigaciones orientadas a la perspectiva comunicativa crítica. La metodología comunicativa recoge los criterios de rigor, ya expuestos en la metodología cualitativa, pero concede especial importancia a los que se deducen de la racionalidad comunicativa.

Según estos autores las personas investigadoras tienen la responsabilidad de incorporar los conocimientos disponibles en la comunidad científica internacional, que pueden ser refutados, ampliados o cambiados por argumentos de las personas investigadas, agregando rigor científico a la investigación. En la siguiente tabla presento en forma de resumen los criterios utilizados para cumplir con el rigor científico de la investigación con base a las dos metodologías de referencia.



| Criterios        | Procedimientos o estrategias  |
|------------------|---|
| Credibilidad     | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Observación persistente.</li> <li>* Triangulación: de tiempos, de teorías, de los participantes, de métodos.</li> <li>* Recogida de material referencial.</li> <li>* Diálogo intersubjetivo.</li> </ul>                                  |
| Verdad           | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Participación de todas las personas implicadas en la investigación.</li> <li>* Compromiso de buscar la verdad, definida a través del entendimiento intersubjetivo.</li> </ul>  |
| Validez          | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Estancia prolongada.</li> <li>* Argumentos susceptibles de crítica.</li> <li>* Entendimiento, dado como meta de consenso a través del diálogo.</li> <li>* Triangulación: información obtenida a través de diferentes agentes.</li> </ul> |
| Confirmabilidad  | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Captar la realidad desde la perspectiva de los sujetos, tal como la viven: los significados, explicaciones y razones que formulan, opiniones, juicios y sentimientos.</li> <li>* Ejercicio de reflexión.</li> </ul>                      |
| Transferibilidad | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Recogida abundante de información del contexto dado.</li> <li>* Enunciado ideográfico o relevante para dicho contexto.</li> <li>* Descripciones densas.</li> </ul>   |

**Figura 4:** *Criterios de rigor de las metodologías cualitativa y comunicativa crítica.*  
(Adaptada de Latorre, Rincon & Arnal, 2003)

En esta investigación utilizamos una diversidad de instrumentos, tal como ha sido mencionado anteriormente, con la finalidad de atender a los criterios de credibilidad y rigor<sup>43</sup> de una investigación científica. Para garantizar la aplicación y validez de los diversos instrumentos utilizados en la investigación se estuvo en el campo durante un período de permanencia prolongada de dos años. Entretanto,

<sup>43</sup> Ver figura 4 criterios de rigor, pag. 160.

además de todos los instrumentos utilizados y explicados detalladamente en el apartado anterior sobre técnicas y recogida de la información, también se han utilizado grabaciones en audio, video y fotografías con la intención de ampliar la información.

Los recursos audiovisuales los he utilizado para tener registros de la actuación del voluntariado en los grupos interactivos. Este material me sirvió como una buena referencia para posteriormente poder analizar la grabación más detenidamente, poniendo especial atención a la interacción entre alumnos y voluntariado. Aunque esta estrategia fuera utilizada de una manera menos interactiva, que cuando hacia las observaciones participantes, me permitió registrar hechos y recoger datos de relevancia con relación al estudio propuesto. En todos los casos, tanto para las grabaciones como el resto de técnicas de recogida de datos, nos hemos preocupado de obtener el permiso anticipado por parte de los implicados.

| <b>Dinámica : Grupos interactivos</b>   |          |                           |  |  |
|---|----------|---------------------------|--|--|
| Grabación 1<br>Sesión A<br>Código: GV1A | 3º curso | Área: Lengua<br>Catalana. | Disposición:<br>3 grupos<br>heterogéneos | Participación<br>de 2 personas<br>voluntarias. |
| Grabación 1<br>Sesión B<br>Código: GV1B | 3º curso | Área:<br>Matemáticas.     | Disposición:<br>3 grupos<br>heterogéneos | Participación<br>de 2 personas<br>voluntarias. |
| Grabación 2<br>Sesión A<br>Código: GV2A | 2º curso | Área: Lengua<br>Catalana. | Disposición:<br>4 grupos<br>heterogéneos | Participación<br>de 3 personas<br>voluntarias. |

**Figura 5:** Resumen de la grabación de video/audio

En este estudio todos los instrumentos y estrategias fueron utilizados para mejorar la confrontación de las informaciones a través de la triangulación de los datos, favoreciendo una validación cruzada. La triangulación nos obliga a la revisión porque proporciona el sentido de ida y vuelta a las informaciones, a los datos, las agrupaciones y reagrupaciones, a las categorías y subcategorías, siendo la triangulación de datos un elemento clave en la investigación naturalista (Stake, 1998).

Según las aportaciones de este mismo autor entre otras estrategias o procedimientos para la triangulación, la revisión de los interesados es un proceso importante aunque no muy satisfactorio por el hecho de que habitualmente se reciben muy pocas cosas de los actores, pero es necesario para contrastar la validez de los datos. Es frecuente que no se disponga de una explicación directa de los hechos y que se necesite ayuda. Stake (1998) remarca que los actores desempeñan un papel fundamental, tanto en la dirección como en la representación. Aunque ellos son el objeto de estudio, hacen observaciones e interpretaciones muy importantes con regularidad y, en algunos casos, sugerencias sobre las fuentes de datos, ayudando a triangular las observaciones e interpretaciones del investigador.

Con base a esta línea de pensamiento de Stake referente a la contrastación de los datos, los autores Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006) siguiendo los postulados de la perspectiva comunicativa crítica dan un paso más respecto a los requisitos de rigor de la investigación científica. Para ellos, los criterios de verdad de la metodología comunicativa se basan en la participación de todas las personas implicadas en la investigación, a través de un diálogo intersubjetivo con la intención de llegar a entenderse sobre la cuestión del estudio. Estos mismos autores defienden que en el diálogo entre ciencia y sociedad es básico para anotar que las

interacciones y la comunicación que en ellas se producen es clave en la generación del acontecimiento.

Siguiendo las orientaciones de la perspectiva comunicativa crítica intenté en todo el proceso de la recogida de datos, consensuar significados con los actores para la interpretación y la comprensión del caso. A través del diálogo intersubjetivo y de reflexiones sobre el tema discutido, yo invitaba a los participantes a hacer un feedback, una especie de retroalimentación o alguna interpretación alternativa, aunque algunas cuestiones las dejaba a su criterio para que pudiesen aparecer, o no, en el informe final.

Se trataba por tanto de que ellos pudieran sentirse a gusto, que estuvieran tranquilos para hacer algún comentario crítico si fuera necesario, y que no pensasen en ningún momento que su exposición pudiera ocasionar alguna represión. Con este tipo de actitud discutíamos los temas ampliamente sin miedo de hacer objeciones que podrían ser, algunas veces, también críticas, pero la crítica desde el sentido constructivo con el objetivo de llegar a un consenso, el entendimiento que es la pieza clave para generar un nuevo conocimiento. En tales circunstancias como señala la metodología comunicativa crítica los criterios de verdad se basan en la participación de todas las personas, a través de un diálogo intersubjetivo para la construcción del conocimiento.

Tomando en cuenta los aspectos antes señalados con referencia a los criterios de rigor, se puede considerar que la bibliografía utilizada para el presente estudio aportó a la investigadora un buen material. Además todas las aportaciones que constituyen este material son consideradas necesarias para el desarrollo de la investigación y, por supuesto, cumplir con el rigor científico exigido para la investigación educativa. En todo caso, los criterios de rigor fueron siendo ampliados durante todo proceso de investigación. Teniendo en cuenta las

orientaciones y aportaciones de los autores mencionados, alguna vez he utilizado esta orientación para crear mis propios procedimientos fomentando el deseo de transformar la escuela pública, un campo de entrenamiento para los educadores, contribuyendo a reforzar sus prácticas educativas de una forma directa al contar con el apoyo y la participación del voluntariado. Y, en consecuencia, ofrecer al alumnado un apoyo más, además de fomentar en ellos una mejor aceptación de la diversidad y de la educación inclusiva, valorando el saber externo y que cada uno pueda contribuir y aportar algo.

### ***6.6. Análisis de la información***

En la investigación de enfoque cualitativo no existe un momento determinado en que se inicie el análisis de los datos. Según Latorre, del Rincón & Arnal (1996) la obtención y el análisis de la información son procesos complementarios, continuos, simultáneos e interactivos más que secuenciales, por tanto, el análisis de la información es un proceso cíclico y sistemático, integrado en todas las fases del proceso. “En síntesis, el análisis de datos es un proceso sistemático de selección, categorización, comparación, síntesis e interpretación con el fin de proporcionar explicación de un fenómeno de singular interés” (Id.: 213).

En relación a lo que los autores citados anteriormente respecto al análisis de la información, Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006:93) en convergencia a este tema señalan que los procedimientos de análisis de la información varían según la orientación epistemológica de los equipos de investigación, por tanto no existe un procedimiento único. Para ellos, el análisis de la información es una fase clave del proceso de la investigación que constituye un conjunto de procedimientos de análisis, cuantitativos y/ o cualitativos, mediante los cuales se trata de responder a los objetivos y/ o hipótesis planteadas. La finalidad del análisis se vincula al propósito de la investigación: describir, explicar, comprender, interpretar y/o

transformar la realidad social. Sin embargo, aunque la metodología comunicativa crítica utilice en su análisis tanto información cuantitativa como cualitativa el sistema de análisis se fundamenta desde una orientación comunicativa.

En esta investigación nos reflejamos en un modelo de análisis cualitativo, mediante la utilización de instrumentos de carácter cualitativo para la recogida de la información. Para conseguir la confirmación necesaria y aumentar el criterio de veracidad<sup>44</sup> del estudio, se utilizó la estrategia de triangulación para el análisis de la información referente a los temas tratados en el contexto educativo y de acuerdo con las características de la investigación.

Todos los datos para este estudio fueron analizados e interpretados, como ha sido mencionado en el apartado referente a las técnicas de recogida de los datos, a partir de las informaciones obtenidas de forma persistente a través de análisis documental, cuestionarios, grupos de discusión, entrevistas y observaciones en el centro educativo. Al recoger las informaciones mediante métodos y estrategias cualitativas, el modelo de análisis fue regido por los postulados de la perspectiva comunicativa crítica ya que esta conlleva diferentes niveles de análisis y por ser la más adecuada a los objetivos del estudio.

En la metodología comunicativa crítica se parte de la premisa que las personas saben interpretar sus propias acciones y actuar en consecuencia (Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha, 2006). Por tanto, en lo que se refiere a la parte interpretativa de análisis de la información de este estudio seguimos las orientaciones de estos mismos autores, por esta razón tenemos como elemento de base las interacciones interpersonales que se establecen entre las personas, y que por éstas se conlleva a un entendimiento recíproco de significados que forman parte del mundo de la vida.

---

<sup>44</sup> Ver figura 4 criterios de rigor, pag. 160.

O sea, a través de significados intersubjetivamente compartidos surgen nuevos significados que son fundamentalmente importantes para el análisis.

La elección de la perspectiva comunicativa crítica para análisis de la información se explica porque según Gómez, Latorre, Sánchez, & Flecha (2006) es un proceso que se organiza en torno a componentes importantes aportados por esta perspectiva (dimensiones excluyentes y transformadoras, y tipos de manifestación de lenguaje). Dentro de las dimensiones excluyentes y transformadoras, la perspectiva comunicativa crítica busca la transformación social, realiza el análisis identificando las barreras que impiden la transformación, es decir, las dimensiones excluyentes y las vías que permiten superarlas.

Por tanto, esta investigación converge con las dimensiones anteriormente mencionadas porque el análisis va condicionado justamente en búsqueda de la transformación social, en identificar barreras que algunas personas o colectivos puedan encontrar y que puedan impedir esta transformación. Pero que en nuestro caso, especialmente, y por decirlo, afortunadamente, se trata de identificar más que las barreras las aportaciones con las que el voluntariado educativo puede contribuir. Porque se trata de un colectivo que ha encontrado pocas trabas, por decirlo de alguna manera, para integrarse, participar en un proyecto educativo de carácter inclusivo como son las *Comunidades de aprendizaje*, e incorporarse a una práctica que conlleva un beneficio social como, por ejemplo, en sus participaciones en el sistema educativo.

Como he comentado en el punto anterior, el análisis de la información ha sido un proceso continuo durante toda la investigación, en la que he establecido un diálogo igualitario con los participantes procurando que en la interpretación se consideraran los argumentos de todos sin que mi rol de investigadora-experta fuera

predominante. Esto es lo que me permite considerar que esta investigación se apoya en la interpretación intersubjetiva con los investigados.

Para apoyar nuestro análisis hemos recopilado y procesado la información obtenida en el siguiente cuadro con el objetivo de hacer un análisis exhaustivo y cumplir con los criterios de rigor de esta tesis.

| Categorías de análisis en función del voluntariado | Comunidades de Aprendizaje / Voluntariado |          |                       |                                       |                                  |                       |                                    |         |         |        |
|--|---|----------|-----------------------|---------------------------------------|----------------------------------|-----------------------|------------------------------------|---------|---------|--------|
|  | Aprendizaje                               |          |                       |                                       | Cohesión/participación           |                       |                                    |         |         |        |
|  | Expectativas de éxito                     | Progreso | Motivación Autoestima | Cooperación entre iguales Interacción | Convivencia Conflictos Mediación | Inclusión Integración | Contacto intercultural Inmigrantes | Familia | Valores | Lengua |
| Percepción voluntariado                            | V1  | V2       | V3                    | V4                                    | V5                               | V6                    | V7                                 | V8      | V9      | V10    |
| Percepción profesorado                             | P1  | P2       | P3                    | P4                                    | P5                               | P6                    | P7                                 | P8      | P9      | P10    |
| Percepción alumnado                                | A1  | A2       | A3                    | A4                                    | A5                               | A6                    | A7                                 | A8      | A9      | A10    |

Figura 6: Representación del proceso utilizado para el análisis de la información.

En las **columnas** situamos las categorías en relación a los aspectos en que centramos el análisis en torno a la participación del voluntariado dentro del marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje en el centro educativo CEIP- Mare de Déu de Montserrat.

Hemos cruzado las mega categorías; *aprendizaje, cohesión/participación* entre sí y dando lugar a otras categorías de análisis relacionadas con estos aspectos y todo ello nos ha ayudado a la organización y triangulación de toda la información que fue obtenida a través de métodos cualitativos.



El cruzamiento del aspecto *aprendizaje* con las nuevas categorías de análisis que se puede ver en el cuadro anterior nos ha permitido triangular toda la información y situar los componentes que identificamos como más relevantes que se relacionan con la contribución del voluntariado en el ámbito del aprendizaje.

En el aspecto de la *cohesión y participación* tenemos en cuenta los componentes que nos aportan información acerca de la participación del voluntariado y que están relacionados con los diferentes aspectos que conforman el ámbito de la cohesión social y la participación de la comunidad educativa.

En las **filas** del cuadro de análisis hemos situado la clasificación de acuerdo con la percepción de los diferentes grupos de investigados como eje de análisis, cruzándolas con cada una de las columnas de las categorías anteriores.

Por ejemplo donde aparece:

**V1** significa la percepción del voluntariado en relación a la categoría de análisis 1.

**P1** significa la percepción del profesorado en relación a la categoría de análisis 1.

**A1** significa la percepción del alumnado en relación a la categoría de análisis 1, y así sucesivamente con las respectivas categorías de análisis.

Por lo tanto, los tres principales ejes de análisis que hemos utilizado envuelven la percepción del voluntariado, del profesorado y del alumnado situando la información acerca del papel del voluntariado en el marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

En el proceso de análisis hemos contrastado toda la información obtenida teniendo en cuenta tanto los aspectos positivos que contribuyen para la práctica académica y el beneficio social, como también los aspectos negativos que son entendidos como

aquellas barreras que pueden dificultar los procesos académicos y de inserción social.

Finalmente, para identificar los diferentes instrumentos de recogida de la información y los perfiles de las personas participantes hemos utilizado los siguientes códigos:

| Técnica                                  | Código | Perfil   | Comunidad de Aprendizaje                    |
|--|--------|--|---|
| Grupo Discusión                          | GD1P   | Profesorado (tutores, especialistas y profesores de refuerzo). | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Grupo Discusión                          | GD2A   | Alumnado (alumnos de 4º curso).                                | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista                               | E1 VP1 | Voluntario y profesor de idioma (árabe).                       | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista                               | E2 VM1 | Voluntaria/madre.  | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista                               | E3 VM2 | Voluntaria/madre.  | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista                               | E4 V   | Voluntaria/funcionaria Cruz Roja, Asociación de barrio.        | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista                               | E5 VAP | Voluntaria (exalumna) y profesora de baile.                    | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Entrevista                               | E6 P   | Profesor/tutor de 2º curso.                                    | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Grupos interactivos Grabación 1 Sesión A | GV1A   | 3º curso<br>Área: Lengua Catalana.                             | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Grupos interactivos Grabación 1 Sesión B | GV1B   | 3º curso<br>Área: Matemáticas                                  | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |
| Grupos interactivos Grabación 2 Sesión A | GV2A   | 2º curso<br>Área: Lengua Catalana.                             | CEIP- Mare de Déu de Montserrat (Terrassa). |

**Figura 7:** Esquema de las técnicas, códigos y perfiles de los participantes.

Para facilitar la lectura de los resultados cada cita textual del trabajo de campo va acompañada por su correspondiente código y del número del párrafo en que se ubica.

## CAPÍTULO 7

### Análisis de los resultados

En este capítulo presentaremos los resultados del material recogido en el trabajo de campo. Con el objetivo de favorecer una lectura “temática” y una descripción fundamentada de los resultados nos dedicaremos a describir los aspectos abordados a lo largo de la investigación, a través del análisis de los resultados que hemos obtenido. Hemos organizado los datos por ámbitos temáticos emergentes durante el proceso de investigación, relacionándolos con el marco teórico que fundamenta el trabajo del voluntariado dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Para esto, desarrollamos un esquema que estructuramos de la siguiente manera:

En la primera parte de este capítulo exponemos las evidencias halladas sobre el efecto que tiene la participación del voluntariado en el carácter inclusivo de las Comunidades de Aprendizaje y en su vinculación a la sociedad a través de su entorno más inmediato.

En la segunda parte exponemos los resultados relativos a la participación del voluntariado, en forma de apoyo pedagógico, en el contexto de los grupos interactivos.

Y, por último, nos centraremos en la aportación cualitativa que supone la presencia y la participación de voluntariado de diferentes culturas en la escuela.

### ***7.1. La influencia del voluntariado en el carácter inclusivo de las Comunidades de Aprendizaje***

Todo el trabajo de campo realizado en esta investigación estuvo ubicado en un centro educativo que trabaja dentro del marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Por consiguiente, esto nos ha ido proporcionando información y un mayor conocimiento de la filosofía de base de dicho proyecto en donde se ubica nuestra investigación. Todo ello nos ha permitido conocer de una forma directa e interactiva a todos los principios en que se fundamentan el proyecto Comunidades de Aprendizaje, desde su puesta en marcha hasta su consolidación pasando por el proceso de transformación de las escuelas en Comunidades de Aprendizaje.

Uno de los factores que apuestan por la efectividad del proyecto es la participación del voluntariado en todo el ámbito educativo. Durante esta investigación hemos visto que el voluntariado, como parte integrante del proyecto, realiza una contribución muy importante para el buen desarrollo y el éxito del proyecto. Aspectos estos a los cuales iremos haciendo referencia a lo largo de este capítulo de exposición de los resultados.

#### ***7.1.a. La capacidad inclusiva del proyecto desde una perspectiva transversal***

El proyecto Comunidades de Aprendizaje, como ya hemos mencionado en otras ocasiones, tiene por su esencia un carácter inclusivo que le sitúa como modelo de escuela inclusiva. Este carácter inclusivo no se limita al hecho de acoger a todo tipo de alumnado, independientemente de la singularidad que tengan, sino que también apuesta por la inclusión y la participación de la comunidad externa y de todas las personas que quieran dedicar parte de su tiempo a la acción voluntaria.

La escuela Mare de Déu de Montserrat trabaja sobre las bases del modelo educativo Comunidades de Aprendizaje y apuesta por la difusión del conocimiento en su concepción más amplia. Es por ello que, particularmente en este caso, el tema del voluntariado es concebido de una manera transversal: puede tratarse de voluntarios de la comunidad, de estudiantes, de inmigrantes, de exalumnos, de padres, etc. El conocimiento de todo aquello que nos puede parecer extraño o diverso, puede llegar de de las manos del otro, de aquello que nos es distinto.

Hemos analizado el proceso inclusivo y participativo que lleva a cabo el colegio Montserrat a través de un proceso continuo y secuencial. En primer lugar porque la larga estancia de dos años de trabajo de campo nos ha permitido tener este seguimiento. Y en segundo lugar porque, como he mencionado en otras ocasiones, la propia investigadora ha desarrollado paralelamente un trabajo voluntario en el centro educativo. Por esta razón, esta experiencia me ha hecho recorrer todo el proceso de inclusión e integración como voluntaria. Además de mi experiencia personal he buscado analizar más profundamente los temas relacionados a la inclusión. Para ello, he recogido aportaciones de los diferentes grupos de informantes analizando las estrategias más destacadas que el centro utiliza para consolidar su proceso de inclusión.

*"...la escuela de Montserrat ha tenido muchos voluntarios y vienen con ganas de hacer cosas, lo dan todo. Y digo esto porque se nota, ¿no?...una persona que trabaja y una persona que viene a perder el tiempo,...y aquí todos los profesores, la directora, pues todos trabajan para eso. Ellos tienen responsabilidades para la enseñanza y de que salga bien todo. Ahora la forma más destacada para que esto suceda, no sé... quizás esto de ser diferente ¿no?, de que permitan voluntarios y que éstos también estén implicados en la enseñanza. Porque no creo que haya muchas otras escuelas que lo permitan y, además, que desarrollen estrategias dentro del aula, como los grupos interactivos, para potenciar el aprendizaje contando con el apoyo del voluntariado".*

*(E4V; 121-122)*

Como hemos podido observar en la cita anterior, el centro educativo vierte muchos esfuerzos para consolidar el proceso de inclusión en distintos aspectos. Todos los miembros del centro toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva, considerando el contacto intercultural un componente esencial para la inclusión/integración. Pero en el caso de Montserrat la inclusión va más allá, porque igual que incluye e integra al alumnado en el ámbito educativo también lo hace con un voluntariado diverso sin restricciones de etnias, religiones o grados académicos. Y esto es lo que refuerza aún más la inclusión e integración de todo el alumnado. En estas entrevistas los mismos voluntarios nos decían:

*“Yo creo que todos los miembros del centro toman esta responsabilidad, desarrollan un buen trabajo en este sentido.*

*¿De qué forma? Pues son muchas y primeramente, por ejemplo, se acepta a cualquier tipo de alumnado, independientemente de etnias, raza o religión; y al que se refiere al voluntariado igual y, principalmente, es el único que conozco yo que acepten voluntarios de mi edad, lo que está muy bien”.*

*(E5VAP;103-104)*

*“Creo que todos los miembros están por este objetivo. Y la forma más utilizada de esta enseñanza inclusiva, creo que es el tratamiento en pie de igualdad de todo el alumnado, de todos los alumnos vengan de donde vengan”.*

*(E1VP1;105)*

La escuela de Montserrat se fundamenta en crear un ambiente de convivencia, estableciendo un contacto directo entre los participantes de diferentes contextos sociales, culturales y étnicos. Pues, considera que la educación sólo es verdaderamente significativa si promueve la interacción y el diálogo intersubjetivo entre todos los que de ella forman parte. Además esta participación e implicación de la comunidad ha hecho mejorar la imagen social de la escuela.

*“Bueno, ahora tiene una imagen diferente, es una escuela diferente que abarca diferentes culturas, aquí todo el mundo quiere venir, que la imagen es bastante buena”.*

*“¡Uf!...ves tanta gente que a veces no sabes ni quiénes son, te lo aseguro. Y ahora porque tú me has dicho que estás haciendo esto, porque a veces veo personas que no sé quiénes son, a veces veo y no sé si es un profesor, un*

*voluntario, una madre, una madre voluntaria... Bueno participa todo el mundo, las familias participan, voluntarios que han venido de fuera... poquitos pero vienen, podrían venir más, a veces. O sea, aquí está todo el grupo”.*

*¿A nivel de aprendizaje también se ha mejorado, que piensa la gente, que en la escuela se aprende bien?*

*“Pues, supongo que sí, también. Porque si mirarán las prestaciones que podemos dar, las ayudas que se les dan, la atención que se les da. Y también supongo a la parte de aprendizaje de los niños,... yo pienso que es una cosa global”.*

*(E6P;43-26-44-45)*

Se desprende de circunstancias, como las anteriormente comentadas, que el voluntariado aporta una colaboración muy importante al aprendizaje, en lo que se refiere a la aceptación y a la valoración de la diversidad, pues ayuda a los alumnos a respetar más el espacio y el tiempo de los demás, así como las diferencias entre los colegas de clase. En la escuela Montserrat tanto el alumnado como el voluntariado forman parte de diferentes etnias y culturas y, por otra parte, el voluntariado está formado por personas con distintos grados académicos. En este sentido se logra una mejor atención a la educación inclusiva, teniendo en cuenta la multiculturalidad que se presenta dentro del referido contexto educativo y, por supuesto, las distintas formas de asimilar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta forma de enseñanza educa desde la diversidad hacia la igualdad de oportunidades para todos.

### ***7.1.b. La participación e inclusión de las familias en el ámbito educativo***

La capacidad inclusiva del proyecto prima la importancia de la inclusión/integración también de las familias. En el colegio Montserrat, aparte de toda interacción que se establece con la comunidad en general, es también notable el esfuerzo que ponen para establecer una significativa comunicación con las familias. En una entrevista con un voluntario marroquí, profesor de árabe, él nos comentó que una de las diferencias positivas que ve en este colegio con relación a



otros colegios en los que ha tenido alguna experiencia como docente es, justamente, la apertura a la participación y al diálogo con las familias.

*“Como te lo decía, no he tenido un contacto más directo con lo que es la política educativa de estos centros, pero la poca experiencia que tengo allí y por los comentarios que he escuchado puedo sacar una conclusión, de que en esta escuela la familia está más metida en el control de sus hijos. O sea, hay un seguimiento de lo que hacen los niños, hay más contacto, hay un puente de comunicación entre la familia y la escuela”.*

(E1VP1;4)

La presencia de las familias en las escuelas tradicionalmente se reduce a las fiestas conmemorativas previstas en el calendario escolar, a las reuniones de padres o básicamente a las entrevistas para discutir el comportamiento de los alumnos. Sin embargo, en la escuela de Montserrat los padres no permanecen en una posición pasiva ante la educación de sus hijos, más bien toman una posición dinámica y democrática a través de la participación activa en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esta interacción facilita el diálogo sobre la educación de sus hijos pues se considera que la educación de los niños debe ser una acción compartida entre la escuela y las familias.

Incluso esta forma de acercamiento y de diálogo con las familias sirve para ayudar a romper los estereotipos más arraigados sobre la educación, presentes en otras culturas en donde únicamente la escuela se manifiesta con respecto a la educación, sin que se acepte que las familias intervengan. Éste sería el caso de Marruecos, tal como nos explicaba un voluntario marroquí.

*“Entonces yo pienso que hay dos factores influyentes considerados como buenos en esta escuela, uno es la política educativa de este centro Comunidades de Aprendizaje y el otro, sobre todo, la cultura, estoy hablando ahora de los inmigrantes que vienen de Marruecos, que es una cultura característica en el aspecto de que cuando yo entrego a mi hijo a la escuela, ella se hace responsable de él, en todos los aspectos, y yo no hago nada, ningún seguimiento, ningún control, la preocupación diaria no la tienen.”*

*O cuando un profesor va a hablar con la madre, piensa que se está metiendo en su faena, es un tema cultural, una manera de pensar y que tengo que decir que ha mejorado porque antes era peor, ahora la mentalidad está cambiando. Hay cosas que se hacen de una manera puntual, hay un cambio porque cuando un profesor observa que una intervención de la familia es imprescindible, entonces no tiene otro remedio que llamar a la familia, comunicar lo que tiene e invitar a la familia a intervenir y en esta escuela ya se nota este cambio, hay más comunicación”.*

*(E1VP1;6-7-8)*

Por otra parte, hemos podido observar que los proyectos con implicación de la comunidad educativa en general tienen un alto/mayor índice de éxito. Esto provoca altas expectativas incluso por parte de los padres porque son los que también se ven implicados en los proyectos. La escuela de Montserrat está localizada en un barrio que igualmente se llama Montserrat y donde viven muchos inmigrantes. Teniendo en cuenta este factor, el centro educativo busca realizar varios proyectos con la comunidad en general y, en particular, con la asociación del barrio de Montserrat. Estos proyectos tienen, sobre todo, como objetivo ayudar en distintos aspectos a las familias inmigrantes. Por ejemplo, el proyecto con implicación de la asociación de vecinos que consiste en impartir clases de idiomas a las mamás que tienen a sus hijos en el colegio.

*“Sí. La implicación de la comunidad creo que tiene mucho éxito, sobre todo, en el ámbito de la alfabetización de madres marroquíes que quieren aprender el castellano como primera etapa para más adelante aprender también el catalán. El año pasado también había un proyecto para subvencionar las clases de informática en catalán para padres, pero dicen que no ha tenido mucho éxito, no ha sido aprobado... que es la cuestión también económica que interfiere.*

*Pero hay un proyecto que está funcionando con la asociación del barrio, en donde hay un lugar que hacen cursos de iniciación a la informática y también se da información para apuntarse a clases de catalán,... se puede tener el carnet de la asociación para los alumnos, así como se les ayuda para hacerlo y para que, de esta forma, tengan acceso a las clases, sobre todo, a los alumnos de quinto y sexto.*

*En el ámbito del deporte también hay implicación.... y que, incluso antes, la dirección se quejaban de la poca implicación de los marroquíes, ahora no, son los que llevan adelante. Por ejemplo en el grupo de tercero y cuarto hay dos padres que hacen de voluntarios los sábados y domingos para hacer de*

*transportistas, son ellos los que llevan a los niños a otras escuelas y a otras ciudades para participar en partidos de hándbol”.*

*(E1VP1;38-39-40)*

Como también podemos observar en la última cita, es bastante notable la presencia de familiares trabajando como voluntarios en el centro educativo de Montserrat. Esta participación influye de una forma positiva en la escuela porque, entre otros aspectos, abrir las puertas de la escuela a los padres también significa acoger diferencias, valores, creencias y costumbres distintas; añadiendo el valor y el respeto a cada una de ellas. En consecuencia, esta interacción incide positivamente en el aprendizaje y en la motivación de los niños, hijos e hijas de estos familiares voluntarios. Su presencia en las aulas favorece también a todos los alumnos ya que cuentan, igualmente, con la ayuda y el apoyo de este perfil de voluntariado. En el caso de los que son hijos de estos voluntarios llevan como componente añadido el hecho de que sean sus padres los que están allí para colaborar.

También hemos constatado que el hecho de que parte del voluntariado sea inmigrante, es un factor que facilita el proceso de inclusión e integración del alumnado, especialmente del alumno inmigrante recién llegado. Por este motivo se justifica el esfuerzo en hacer lo mismo con las familias inmigrantes, así remarcaba un voluntario en una de las entrevistas:

*“Sí, es verdad. También es importante el esfuerzo que hace la escuela para atraer a los inmigrantes para participar del proyecto de la escuela, sobre todo, las madres y los padres”.*

*“Pues tiene mucha influencia, como por ejemplo lo que hablábamos ahora de los padres que se disponen a sacrificar un sábado y un domingo para llevar a los niños a estos sitios, hacen un trabajo voluntario porque de esta forma la escuela o la asociación de barrio no tienen que buscar a una u otra persona que lo haga y, además, que tengan que pagar por esto.*

*Y aparte que es una influencia muy positiva para todos los niños en general y el orgullo que sienten todos los alumnos porque sus madres o sus padres se implican como voluntarios en cualquiera que sea la actividad en que participan.*

*Por ejemplo, también una madre que vino aquí a estudiar, si no tuviera un hijo estudiando en esta escuela no hubiera venido a hacer clases de castellano”.*

*(E1VP1;97-42-43-44)*

El centro se empeña en desarrollar estrategias para poder difundir la diversidad. Para atraer la participación de los padres a la escuela elabora estrategias que impliquen la colaboración de las madres como podemos ver en el ejemplo que vamos a citar ahora.

*“En referencia al aspecto de difundir la diversidad, pues le comento una estrategia que me pareció bien y que se está haciendo en esta escuela, consiste en invitar a las madres marroquíes a que vengan a la clase a contar un cuento en árabe, después ellas lo traducen con paciencia; no es aquello que lo hace rápido y se van... no, no. Y esto no es porque te lo exija o algo así, están allí porque también les gusta y lo hacen bien, están atentas y quieren hacer llegar el mensaje. A los alumnos les llama mucho la atención esta diferencia del sonido referente al idioma.*

*Y en cuanto a las mamás que no tienen formación académica, también hay otras formas de ayudar como, por ejemplo, de coser los trajes de carnaval... y a lo que vienen con ganas desarrollar este trabajo están encantadas, se sienten útiles, es como esto de que la autoestima te levanta”.*

*(E2VM1;44-45)*

*“...el colegio necesita de muchas cosas, mira desde forrar libros de una biblioteca, hacer copias, ir a algún organismo a pedir según que cosa, que lo mismo puedes ir tú como profesor, o a un padre a pedir no sé que, ir a un sitio a recoger un material que se ofrece, no sé... hay muchas ayudas que no sean específicas en la clase y pueden servir para hacer otras cosas”.*

*(E6P;97)*

Así, que la implicación de los padres, aparte de difundir la diversidad, hace que ellos se sientan útiles y les aumenta la autoestima, ya que todos, a través de la acción voluntaria, pueden aportar algo independientemente del tipo de tarea que ejecuten. Con lo cual esta colaboración deviene en una herramienta importante para la integración de las familias en el ámbito educativo. Por otra parte, el contacto intercultural promueve la difusión de idiomas, pues los distintos acentos y

formas de hablar que están presentes, tanto en el voluntariado como en el alumnado, son aspectos que enriquecen a la escuela y a la sociedad.

*“Sí, es muy rico porque también es una forma de identificar a través del acento el país de origen de la persona o la zona a que pertenece uno dentro del propio país.*

*Incluso mis hijos ya lo saben diferenciar a través de la forma de hablar de la persona y esto por el hecho de que en la escuela ellos ya están acostumbrados a un entorno tan diversificado, en el cual conviven con compañeros de distintos países. Y, desde mi punto de vista, son cosas que hay que aprender desde pequeño, además teniendo en cuenta a este fuerte movimiento migratorio”.*

*(E3VM2;91-92)*

El relato de diversos informantes pone en evidencia la participación de las familias en el centro educativo. Pero esta participación va más allá de la ayuda como voluntarios puesto que supone también la implicación de las familias en los ámbitos más organizativos de la escuela: las comisiones mixtas y la comisión gestora. En la siguiente cita un profesor nos explicaba el modelo de gestión del centro.

***¿Respecto a cómo se gestiona el centro, cómo se educa, quién puede participar, cómo está gestionado, participan las familias?***

*Sí, ¿a ver, a partir de los órganos...?*

***Sí. ¿En qué se diferencia de otros centros?***

*Bueno, lo que se diferencia, aparte de lo que tenemos normal que son los órganos colegiados que se pueden tener en un colegio con gestión escolar y todo esto. Pues que tenemos unas posiciones, que claro son diferentes a partir de que se tratan todos los aspectos de inanimidad del aprendizaje porque hay comisiones y al final tenemos una comisión gestora. La Gestora es la reunión de todas estas comisiones, comisión del voluntariado, supongo que en otro colegio en que se trabaja Comunidades de aprendizaje no tienen comisión del voluntariado. Aparte del claustro, los órganos que ya tienen todos los colegios, nosotros nos regimos por la comisión gestora.*

***¿Y las familias?***

*Es que las comisiones del proyecto están integradas por cualquier grupo, incluso por padres.*

***¿Y la opinión de los padres, se valora, se tiene en cuenta?***

*Sí, se valora.*

*(E6P;46 a 53)*

Como ejemplo de estas participaciones una voluntaria destacó la participación de la familia inmigrante también en comisiones, y cita el ejemplo de una madre marroquí como presidenta del AMPA. Entretanto, ella comenta la persistencia de algunas barreras que obstaculizan que esta participación sea más importante. De principio, aunque el colegio se empeñe en traer a las madres a que participen en la escuela, debe haber una motivación propia que las impulse a participar. Por otro lado, en algunos casos lo que les falta es el dominio del idioma y esto hace que se queden al margen. Pero esta barrera se intenta eliminar con las clases de idioma que se imparten a los padres de familias inmigrantes.

*“Bueno a veces van... por ejemplo si tienen que hacer disfraces para los niños para el carnaval, pues van y ayudan, esto es bueno también para los niños. Porque muchas madres saben coser, y aunque no hablan saben coser. Pero también a lo mejor falta un poquito quizás por la cultura misma marroquí y, por eso, las madres no participan”.*

*“Pero esto ya tiene mucho trabajo para que algún día pueda salir de ellas mismas, ¿no?, por ejemplo yo quiero ser del AMPA, yo quiero colaborar, yo quiero ser voluntaria. Aunque ya es importante lo de ir allí ayudar a coser los disfraces, pues así también ayudas a tu hijo y que tu hijo te vea allí en el cole, este tipo de cosas a los niños les ponen contentos, eso también se queda en los recuerdos de los niños, que la madre también ha participado en sus cosas, que haya ayudado. Pero si la madre pasa de todo, no preguntan nada....*

*Pero mira, ahora la presidenta del AMPA es una marroquí y la vice-presidenta una colombiana allí en Montserrat. Pero como la presidenta trabaja, es lo que te dicho antes ¿no?... si habla y trabaja no tiene mucho tiempo para implicarse. Entonces claro es poco a poco, eso necesita tiempo y trabajo. Pero ya está bien,... ya hay madres marroquíes y como presidenta en el AMPA.*

*Porque antes no había, no creo que hayas escuchado antes que en el AMPA haya una presidenta marroquí, pues ves ahora ya las hay y en las guarderías también puedes encontrar madres en las AMPAS de las guarderías y que colaboran. Como poquito a poco, ¿no?... ellas mismas se van enterando lo que significa el AMPA y en qué beneficia”.*

*(E4V;93-98-99-100)*

En contra viene el tema cultural, que ya hemos comentado anteriormente, haciendo constar que en Marruecos los padres no están acostumbrados a estar en constante comunicación con la escuela. Y aunque las cosas están empezando a cambiar en relación a este tema, igualmente es un proceso largo y necesita su tiempo. Es por

esto que será un choque cultural en el ámbito educacional que al principio es visto como una barrera para que los padres puedan enfrentarse a una nueva realidad. Entretanto, tal como hemos podido ir observando, el centro educativo vierte mucho esfuerzo para solventar todas estas posibles barreras. Todo ello, forma parte del continuo proceso de mejora del proyecto para hacer de la escuela Montserrat una comunidad cada vez más inclusiva y participativa.

### *7.1.c. La familia y la escuela: una coherencia necesaria*

Es evidente que la escuela es un buen ámbito para trabajar diversos aspectos discriminatorios. Entre ellos, el racismo independientemente de la forma que adopte, es un tema fundamental para ser trabajado en el intento de que se vayan disminuyendo las prácticas discriminatorias. En cambio, bajo mi punto de vista, la familia junto con la escuela son, entre otros, los principales ámbitos sobre los cuales deben trabajar en colaboración para la construcción de una buena convivencia y prevenir sus principales obstáculos. Porque de ahí salen los reflejos a la calle de lo que se ha enseñado y lo que uno aprendido, pero lo malo es cuando hay una contradicción de valores entre una y otra. Entretanto se necesita poder hacer esta tarea de una forma colaborativa e integral, lo cual no es una tarea simple.

*“Hay muchos que salen de la escuela y lo que de bueno aprenden allí pues en la calle lo hacen igual, pero hay otros que están en la escuela y lo que aprenden, posteriormente cuando llegan a casa y escuchan a los padres que depende de lo que dicen...”*

*Por ejemplo mis hijos lo que aprenden en la escuela llegan a casa y me lo explican, pues yo apoyo lo que dicen en la escuela, lo que enseñan, que hay que ayudar a los demás principalmente los que no son de aquí. Ahora, hay padres que los hijos llegan a casa y les dicen que han aprendido esto, que han dicho que hay que hacer esto para ayudar a los extranjeros y, simplemente, los padres de éstos que son racistas les dice que con esta gente tú no te metas, no hables nada que se vayan a su país, porque he visto a padres decir esto. Entonces claro se echa a perder lo que se enseña en la escuela porque si ellos dicen exactamente lo contrario. Por esto es muy importante el apoyo de los padres en casa, porque si en la escuela lo enseñan bien, no puedo yo en casa*

*como madre enseñar al revés para que sean malos, racistas..., no puede ser diferente”.*

*(E3VM2;81-82-83)*

Muchos de los participantes informantes aseveran que es fundamental que exista una coherencia adecuada entre la educación que se imparte en la escuela y la que reciben los hijos en casa, o sea, la que imparte la familia. También resaltan las ventajas del apoyo que supone la participación del voluntariado multicultural a la hora de utilizar estrategias que ayuden a contrarrestar ciertos prejuicios referentes a las diferentes culturas. Entre ellos también existe esta diversidad y la comunicación intercultural despierta el interés por el aprendizaje de otras culturas y, por consiguiente, el respeto y la integración de todos.

*“Sí, ayuda mucho que el voluntariado esté también compuesto por diferentes etnias.*

*Porque de esta manera se da la oportunidad de aprender un poco de uno y de otro, por ejemplo me preguntan cómo se dice algo determinado en Brasil, incluso me pedían que hablase en portugués y preguntaban ¿y esto qué significa?, o sea, es importante que haya esta integración.*

*Además se aprenden ciertos tipos de valores dentro de la escuela porque muchas veces por la calle y depende de las personas que viven aquí, pues hay algunos que son racistas con los extranjeros sea de donde sea. Entonces es diferente, es bueno que vaya aprendiendo antes ya desde pequeño en el colegio con los extranjeros esta integración, a conocerlos, respetar a los demás y a convivir bien con todos.*

*Por eso, yo veo muy bien este aspecto y, además, que sea trabajado dentro del colegio, pues mi hija misma tiene amigos de diversos países, los cuales los conoció allí en el colegio y que vienen aquí a casa, se llevan bien... aprenden unos con los otros”.*

*(E3VM2;66 a 69)*

Sin embargo, cuando afirmamos que la inclusión es un proceso inacabable de aumento de la participación queremos decir que tendría que ser vista como un proceso continuo de mejora de la comunidad. El mismo voluntario se manifiesta de la siguiente forma:



*“Yo creo que para la escuela es un proceso muy claro, luego para la gente del entorno... hay gente que no lo entiende así, entienden que es la escuela el lugar de esta inclusión, de este procedimiento, así que fuera de la escuela ya se puede encontrar de todo”.*

*(E1VP1;103)*

Entretanto, la diversidad cultural del voluntariado en el centro educativo supone un mecanismo de apoyo directo para un aprendizaje basado en valores. Hemos observado que hay voluntarios que desarrollan algún tipo de trabajo que consiste en establecer un puente de comunicación entre la escuela, la familia y el alumnado. Estos voluntarios aprovechan la oportunidad para transmitir mensajes concretos, relacionados con el respeto y la buena convivencia.

*“Cuando hacemos el papel de mediador lingüístico entre la escuela y los padres o los alumnos, por vía de esta función mediadora puedes hacer llegar otras cosas que no puedes hacer llegar directamente, yo mismo lo hago en mi curso de árabe. O sea, llegar a veces mensajes personales en concreto, con alumnos en concreto, porque hay alumnos que hacen clases de árabe y que en la escuela en sus clases son conflictivos. Entonces, yo aprovecho su presencia en mi clase para aconsejarles, decirles que tienen que ser más sociables, que no tienen que meterse con sus amigos, que hay que respetar a los profesores y a todos”.*

*(E1VP1;19)*

Otro ejemplo de ayuda que proporciona el voluntario es el caso de una voluntaria marroquí que desarrolla un trabajo con las madres inmigrantes. Su trabajo no se limita a impartir clases de idioma o desempeñar el papel de mediadora lingüística, entre los padres y la escuela, cuando sea necesario. En nuestra conversación le comenté que lo que yo percibía es que por el hecho de que las madres la conozcan bien, hace que se tenga una cierta afinidad y libertad por ambas partes a la hora de hablar de temas relacionados con la escuela. De hecho, la voluntaria dice aprovechar el mismo proyecto que está implicada para promover un espacio donde pueda hablar con las madres de temas que estén relacionados con la educación de sus hijos. Básicamente se dedica a orientar y a aconsejar a las madres en los

aspectos que a ella le parecen más necesarios de ser tratados y que sirven para ayudar en la educación de los niños.

*“Sí, esto es lo que estamos trabajando también, porque no solamente damos clases de castellano, pues como casi todas son de pueblo entonces también les enseñamos dentro de lo que es la clase pues como tienen que educar a los niños, que también tienen que ayudarlos un poquito en casa. Porque aunque no saben leer, pues que se los diga que tienen que leer, que tienes que hacer esto o aquello, no es dejar la mochila en casa cuando llegan del colegio y salir a la calle, porque mañana tienen que levantarse temprano, tienen deberes. O sea, a todo esto les enseñamos también a hacer con sus hijos en casa. Porque si ella no sabe leer y le da igual que su hijo sepa, entonces no va a influir en casa o en la comunidad este niño e incluso en la escuela. Tampoco es que se trabaje mucho ésto para que no se agobien, pero lo vamos introduciendo poco a poco”.*

*“Pero yo creo que sí, la escuela se esfuerza, ofrece muchas cosas para que el niño no esté ahí solamente en cuerpo, como tú misma decías... ¿no?”*

*Pero también lo que falta como lo he dicho antes,... es por parte de la comunidad, o sea, más concretamente de las familias también con sus hijos.*

*Yo hablo mucho de extranjeros, no hablo de autóctonos. Porque aquí puedes encontrar a niños muy pequeños que están ahí hasta las doce de la noche jugando, y al día siguiente tienen que ir al cole. Entonces, por eso, puedes encontrar a un niño con fracaso escolar porque no ha dormido lo suficiente,... está ahí dormido o simplemente no va al cole por la mañana, va solamente por la tarde.*

*Todo esto también influye, a lo mejor el cole si ofrecen de todo y hace su parte, pero ahora también falta de la familia, hay que poner de ellos,... ¿no?”*

*Como también lo veía cuando estaba ahí en Montserrat, que hay muchas familias en que los padres cogen sus vacaciones para ir a una fiesta allí en Marruecos,... pues cogen sus hijos y les da igual en que vayan perder clases.*

*O sea, no piensan en la escuela de los niños y, a lo mejor, se quedan allí veinte días, un mes,... y eso cuando vuelvan para el niño no es lo mismo ¿no?... ha perdido un mes de estudios y esto es mucho. Y te hablo mucho de eso porque es mi trabajo”.*

*(E4V;44-45; 103 a 107)*

Como consecuencia de todo lo anterior, se debe procurar que no haya una contradicción de valores en lo que consideramos que es bueno para la persona y para la sociedad, en general. En este sentido, la familia también tiene su responsabilidad en contribuir en la educación de los hijos con respecto a la escuela. Y a esto nos referimos tanto en el aspecto de continuación en el

aprendizaje como en los valores necesarios e incluso en el aspecto del aprendizaje ya que es algo en que los mismos niños se dan cuenta. De hecho nos ha llamado la atención que tanto el discurso de los niños como el de los adultos, se asigne parte de la responsabilidad de la enseñanza a las familias; el alumnado igualmente otorga responsabilidad a este respecto a los padres.

*(I): Así como cuando se van a casa los padres también les tienen que enseñar, ... si no lo aprenden.*

*Muy bien, a mí también me parece importante que los padres les os ayuden en casa.*

*(M): Sí, es importante que nos ayuden en casa. Así aprenden más los que no saben tanto...*

*(GD2A;170-171-172)*

Esto demuestra que la ayuda que prestan los padres a sus hijos a la hora de realizar las tareas académicas en el hogar, además de poder reforzar el aprendizaje de sus hijos, para los niños esta ayuda tiene un alto grado de relevancia. Es notable la importancia que se otorga a la coherencia en la continuidad entre la institución escolar y la institución familiar y aunque, normalmente, tienen espacios separados se unen para el mismo propósito educativo. En suma, es evidente que todos tenemos nuestro grado de responsabilidad en formar a ciudadanos que sepan vivir en una sociedad multicultural, sabiendo respetar las diferencias de cada uno y de cada una.

#### ***7.1.d. La cohesión social: el puente entre la escuela y la comunidad***

En la sociedad de la información compartir el conocimiento estableciendo un diálogo intersubjetivo sin restricción con todos los sujetos que forman parte de la sociedad, se vuelve un recurso valioso para la comprensión mutua. El respeto por las diferencias y, por supuesto, a la integración tienen que encontrarse presentes en los pilares que forman parte del sistema ético ajustado a la realidad de los nuevos

tiempos. La escuela Montserrat al tener en cuenta todos estos aspectos trabaja en conexión con la sociedad, pues prima el valor de la participación solidaria de carácter voluntario de todas las personas de la comunidad en el ámbito educativo. Con el objetivo de lograr la transformación de la sociedad también transforma la escuela y, para esto, trabaja en unión mediante la participación guiada en actividades comunitarias, envolviendo todas las dimensiones de la educación como pueden ser las sociales, las afectivas y las intelectuales en pro de un cambio social.

Cuando nos referimos a la participación de la comunidad en el ámbito educacional, estamos hablando de la cohesión social, el puente que se establece entre la escuela y la sociedad en general. Bajo mi punto de vista, el trabajo que desarrolla conjuntamente la escuela y la comunidad educativa permite a los alumnos tener un contacto directo con la sociedad. Sea por la vía directa que contempla la participación del voluntariado en el ámbito educativo o por la participación del alumnado en diferentes eventos como, por ejemplo, los que promocionan la asociación del barrio u otras entidades sociales. En general el profesorado, el voluntariado y las familias tienen prácticamente la misma opinión cuando les preguntamos sobre las actividades que se hacen en conjunto con la comunidad educativa y que tengan la implicación de los alumnos.

*“¡Claro!, las actividades, las ofertas son un montón que van desde la educación diaria a que viene también la policía con el curso de civismo, a actividades que nosotros vamos porque las organiza el ayuntamiento. Este año fuimos a trabajar con los de segundo, por ejemplo el huerto, fuimos a un sitio que... o sea, es que claro el ayuntamiento oferta muchísimas actividades, o sea, está completamente relacionado con el ayuntamiento. Y aparte de que tienen sus representantes en el Consejo Escolar”.*

*(E6P:63)*

Tras mi experiencia como voluntaria, he podido tener un seguimiento acompañando parte de estos eventos, y he observado que esta forma de participación e implicación hace muy felices a los niños, pues les da la oportunidad

de interactuar con personas de otras entidades y vivir nuevas experiencias, con las que aprender diferentes temas y sobre todo los relacionados con el civismo y la convivencia, entre otros aspectos. En las conversaciones que he ido manteniendo con los diferentes agentes educativos observo que en todos los comentarios se extrae un carácter positivo. Muchos relatan que incluso es algo que hace que los alumnos se porten mejor para no perder la oportunidad de participar en tales eventos y en el aprendizaje se les motiva a desarrollar mejores trabajos para ser presentados en según qué evento.

De hecho, conversando sobre este tema con una madre voluntaria le pregunté si ella consideraba que los niños disfrutaban aprendiendo en la escuela. Es decir, si estaban satisfechos con el modelo de aprendizaje y lo que opina la madre en relación con la participación e implicación en los proyectos de la comunidad.

*“Sí, unos más otros menos como en cualquier sitio, pero la mayoría sí. Por ejemplo, siempre que se organiza cualquier evento, o sea, algo que sea fuera de lo normal de las clases, ellos se quedan muy nerviosos, intentando arreglar, hacer cosas y hacerlo bien para que sean llamados. Es un incentivo para que ellos mismos mejoren, poder ir y participar en algún evento y se destaquen de alguna forma. Y se pasa algún tiempo en que no se hace nada, ya empiezan a preguntar que cuando van al jardín, cuando se va organizar una salida, etc. En general ellos sí están satisfechos y los padres supongo que también, porque se ve la integración de uno y otro. O, por lo menos, yo hablo por mí, pero supongo que los demás padres también, porque ya he sentido comentarios de algunas madres que han estado participando, estuvieron allí con los niños y me han dicho que lo han pasado bien, se divirtieron mucho con los niños y con todos, o sea, en general son positivos los comentarios”.*

*(E3VM2; 42 a 45)*

En cambio, como se ve en la cita anterior, el grado de satisfacción también se extiende a las familias. Por tanto, la aportación es aún mayor porque promueve simultáneamente la interacción e integración del alumnado y de las familias. Ya que a los padres también se les da la oportunidad de participar junto a sus hijos en la organización o como acompañantes.

También hemos analizado que entre los proyectos y/o campañas que se realizan conjuntamente con la comunidad educativa, destaca mucho la implicación de la asociación del barrio. Los informantes nos explican que el presidente de la asociación viene siempre al colegio y se empeña en realizar proyectos que impliquen la participación del colegio Montserrat.

*“Sí, los niños hicieron muchas cosas en este sentido. Ha venido incluso el alcalde aquí de Terrassa al colegio, han participado en un proyecto de remodelación del barrio en que cada niño ha plantado un árbol el cual tiene un letrero con su nombre, la fecha y la responsabilidad de cuidarlo. O sea, el colegio con la asociación del barrio, la comunidad, estuvieron siempre muy implicados, incluso el presidente de la asociación está siempre por allí en el colegio, si necesita alguna ayuda se dispone, o sea, está siempre conversando, informando de todo. Y esto lo veo muy bien, como un estímulo para los alumnos, porque ellos también iban a otro colegio aquí de Velarde, intercambiaban experiencias, se nota que además de un aprendizaje ellos también lo disfrutaban. Por eso me parece muy positivo promover esta relación entre escuela/comunidad, y creo que por esta zona este colegio es el único que hace estas cosas, los otros sí que lo hacen, por ejemplo fiestas y otras cosas, pero más a nivel interno no salen afuera”.*

*(E3VM2;30 a 33)*

Estuve entrevistando a una chica marroquí que trabaja para la asociación del barrio de Montserrat, a quien ya hemos mencionado anteriormente por la importancia de su trabajo. La asociación de barrio está implicada en el desarrollo de varios proyectos de barrio y, entre ellos, los que realiza conjuntamente con la escuela. Esto hace que la voluntaria tenga una relación bastante estrecha con el centro educativo de Montserrat. Un elemento positivo, que se enmarca en el trabajo que desarrolla en la asociación, es el hecho de impartir clases de lengua castellana a los padres que tienen a sus hijos en el colegio. También nos explicaba que en la asociación hay otras profesoras que, voluntariamente, se hacen cargo de impartir clases de catalán, facilitando de esta forma la integración lingüística también de las familias.

*“Sí, aquí como el barrio de Montserrat y en la escuela que también se llama Montserrat, hay un trabajo conjunto entre la asociación de vecinos de Montserrat y la escuela de Montserrat. Hay muchas cosas que lo hacen conjuntamente como, por ejemplo, dan clases a los adultos a las mamás del colegio conjuntamente con la asociación de vecinos”.*

*“Por esto se hace muchas cosas en conjunto, es bueno, ayuda mucho y con esto las madres se enteran de las cosas que se están haciendo. Pero bueno algunas no todas... (risas) pero sí, como aquí la asociación siempre mantiene un contacto entre la dirección de la escuela y la asociación, entonces se habla de muchas cosas y lo hacen conjuntamente en el barrio”.*

*“Las clases son de castellano y también de catalán, este año había dos días de cada y un día de escuela familiar para aprender manualidades y cosas así. Yo daba todos los días castellano porque había mucha gente ¿no? Entonces yo tenía dos grupos solamente de castellano y la otra compañera voluntaria tenía un grupo de castellano y otro de catalán.*

*Y entonces como estamos allí dando clases a las madres, si hay algo que la directora quiere que las madres se enteren, pues nos lo dice y nosotros también les comunicamos allí, por esto hay una relación entre la comunidad y la escuela, y esto es muy importante”.*

*(E4V;23-25-38-39)*

Al término de esta entrevista tuve también la oportunidad de entablar una conversación con el presidente de la Asociación del Barrio de Montserrat, en donde se realizó la entrevista. El presidente se mostró muy amable e iniciada la conversación en la cual nos proporcionó información relevante del desarrollo de los diferentes proyectos del barrio y, de los cuales muchos se realizan, conjuntamente, con la escuela de Montserrat.

Él se dispuso a explicarme algunas cosas sobre la relación que tiene con el colegio de Montserrat, comentando que la asociación del barrio está muy implicada con la escuela en varios proyectos, por ejemplo, de convivencia, de civismo, de botánica, entre otros. Referente al tema del civismo, él dice que hay un acuerdo por el cual la escuela adoptó el compromiso de hablar con los alumnos temas en este aspecto. Explicado que él mismo se puso en contacto con varias empresas, las cuales se pusieron a disposición de la escuela para lo que hiciera falta y para trabajar temas específicos relacionados con cada una de ellas. Por ejemplo, cuando en la escuela se va a trabajar la botánica con los alumnos, la empresa específica pone a

disposición del centro jardineros profesionales que van a la escuela y les explican todo sobre la jardinería. O sea, son técnicos y profesionales, especialistas en un tema específico que en calidad de voluntarios se disponen a realizar este trabajo.

El presidente ha mencionado un proyecto que han desarrollado dentro de lo que es el tema de la botánica, se trataba de que cada niño/a apadrinara un árbol. Consistió en que además de plantar el árbol, posteriormente también tendrían que cuidarlo, como recompensa junto al árbol habría una placa que llevaría el nombre del niño. La realización de este proyecto ocasionó un evento cívico en el mismo espacio deportivo del barrio de Montserrat, que contó con la presencia del alcalde e incluso tuvo una repercusión informativa en el periódico de Terrassa. En este evento yo también estuve presente porque ese día estaba trabajando como voluntaria, ayudando en la organización y en el cuidado de los niños. Por lo tanto puedo asegurar que ha sido increíble el grado de satisfacción de los niños ya que el hecho de poder participar, en tal evento, les hacía mucha la ilusión y se veía la alegría en sus rostros.

Por otra parte, algo también bastante interesante en el desarrollo de este evento ha sido el trabajo previo académico que se ha realizado con los niños y que envolvió a la escuela y a la asociación del barrio de Montserrat. El trabajo consistió en que los alumnos participaran de un concurso para escoger el slogan que se llevaría en las camisetas del evento. El slogan ganador fue: *"Soc civic, i tant que sí"*. Posteriormente se hicieron las camisetas y se las regalaron a los niños y a los maestros de la escuela. Además, se consiguió también a través de estas empresas participantes un regalo para la biblioteca de la escuela, un carro de estos de compras lleno de libros sobre botánica.

Igualmente a lo que hace referencia a temas burocráticos y económicos, el presidente ha hecho constar que por detrás de la realización de cada proyecto hay



todo un trabajo previo que envuelve a ciertas cuestiones políticas. Y nos estuvo explicando un poco de las posibilidades y dificultades que se ha encontrado en el desarrollo de los proyectos que se propone. Porque las cosas no se dan fáciles y que siempre tiene que estar peleando políticamente con la Administración en la adquisición de proyectos que implicasen la mejora del barrio y de la escuela de Montserrat. Pero que al mismo tiempo se siente muy satisfecho y contento por lo que se va consiguiendo.

El presidente de la asociación también quiso mencionar su grado de satisfacción con el trabajo realizado por la voluntaria marroquí entrevistada. Nos dijo que está encantado por el hecho de que ella pueda estar allí trabajando con ellos. Así, que no ahorra elogios referente a su trabajo como mediadora y dinamizadora en los proyectos que se realizan en los cuatro barrios que están a cargo de la asociación, y, específicamente, con el barrio de Montserrat y en la escuela de Montserrat.

De hecho, en relación a los comentarios positivos que el presidente de la asociación hizo sobre el trabajo de la voluntaria entrevistada, puedo reafirmarlos desde mi experiencia como voluntaria. Igualmente tuve la oportunidad de haber trabajado con ella en la misma condición como voluntaria en los grupos interactivos y, por esto, he podido acompañarla en el desempeño de su trabajo más de cerca. Porque aparte de su trabajo en la asociación, ella dedica parte de su tiempo libre a desarrollar otros trabajos voluntarios dentro de la escuela. Entre ellos, más específicamente dentro del aula colaborando en el desarrollo de los grupos interactivos, que también mencionaremos detalladamente más adelante.

De los datos comentados anteriormente se destaca la importancia de la cohesión social que comprende la participación de voluntarios en el ámbito educativo, la realización de proyectos, actividades que permitan establecer relaciones entre la escuela y la comunidad en general. Todo esto supone un grado de satisfacción

mutuo tanto para los niños como para los voluntarios y los demás participantes. A los niños es fácil verles en la cara, lo encantados que están con el apoyo que reciben de estas personas que están dispuestas a ayudarlos y, por otro lado, la felicidad de poder participar en actividades extraescolares, compartiendo experiencias con otros niños de otros colegios y de otros barrios.

Es por ello que la escuela, como institución socializadora, debe garantizar su finalidad educativa estableciendo una estrecha vinculación y relación con el entorno. Esta apertura al entorno permite a los estudiantes una mayor sensibilización y conocimiento sobre su realidad social más inmediata. La interacción con el entorno es fundamental en la preparación de los estudiantes para que aprendan a desenvolverse en la comunidad en la que viven y les ayuda a convertirse en ciudadanos más participativos y responsables.

#### *7.1.e. La percepción del profesorado acerca del proyecto y la participación del voluntariado*

Primeramente, la percepción del profesorado en relación al proyecto se refleja en una cuestión de política educativa, que hace referencia al constante cambio de la plantilla docente. Sin embargo, esta cuestión depende del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya y, por lo tanto, está fuera de su alcance una posible solución a este tema. En consecuencia, reclaman un trabajo constante de formación del profesorado recién llegado en relación al modelo educativo Comunidad de Aprendizaje, con el objetivo de que se vayan familiarizando con el proyecto. Igualmente hacen constar que es importante hacer lo mismo con los nuevos voluntarios que se disponen a colaborar en el desarrollo del proyecto.

El profesorado comenta que el trabajo de la directiva es muy importante, pero también es necesario hacer un buen trabajo de base, a pesar de que lo mejor sería

disponer de una plantilla docente más estable. Como acabo de mencionar en el punto anterior, el tema de plantilla es un problema que resulta difícil de resolver, ya que no depende exclusivamente de la escuela ni del equipo directivo.

No obstante, como alternativa señalan la importancia de un proceso continuo de formación y de reciclaje para todos los profesionales de la educación con respecto al funcionamiento y a los procedimientos que estén relacionados con el desarrollo del proyecto. Por supuesto, entre otros aspectos el hecho de tener una plantilla docente más estable y familiarizada con el proyecto, será un factor muy favorable como apoyo para la formación de los nuevos voluntarios que se disponen a trabajar y a colaborar en dicho proyecto.

En relación al proyecto el profesorado pone mucho énfasis en los procedimientos que configuran su desarrollo. Un ejemplo que hacen constar es la importancia de convocar reuniones periódicas siendo ésta una oportunidad para discutir, con una pauta adecuada, los temas que podrían mejorar en el trabajo. De esta forma, ellos piensan que en coherencia con lo que es la filosofía de una escuela democrática, coordinarse de forma sistemática mediante reuniones facilita llegar a un acuerdo común y a tener un claustro más unido.

*M3: Si se hacen reuniones periódicas en periodos cortos de tiempo, pues la gente sabrá lo que piensa todo el mundo y todo el mundo puede trabajar enfocando hacia un mismo sitio.*

*(GD1P:32)*

Por otro lado, algunos profesores también reconocen que ellos también tendrían que tener la iniciativa y responsabilidad de informarse y formarse sobre el proyecto. Pues, aparte de todo el trabajo de gestión del equipo directivo y de organización de la escuela, también depende de ellos buscar caminos que resulten en el buen desarrollo y en el éxito del proyecto. Ponen de manifiesto que el método es bueno y

el hecho de estar inmerso en un proyecto de estas características en cierta forma les facilita su trabajo, así como el aprendizaje de los niños. Podemos observar la opinión de una profesora referente al proyecto cuando en el grupo de discusión les preguntamos:

*¿Hay algo en este centro que valoran más enfocando en la política educativa de la escuela, cuáles son las principales diferencias que ven entre el centro actual (CA) y las escuelas en donde habéis estado antes?*

*M2: La teoría es buena, si nosotros estamos en un grupo de aprendizaje inmerso en un proyecto educativo interesante, que puede tener más profesorado para reforzar las clases de inclusión escolar, que estén todos los de refuerzo y grupos interactivos. Todo lo que sea para mejorar el aprendizaje y la convivencia, pues claro que es buena....*

*M2: Entonces lo que decía, la teoría, la imagen, la escuela de madres, que todo está perfecto, la radio, no sé qué... O sea, hay una serie de actividades de cara al protocolo y hay unas memorias interesantes...*

*(GD1P;49-50-51)*

Queda claro que el apoyo pedagógico que el profesorado recibe por parte del voluntariado les supone una ayuda relevante para la realización de su trabajo y lograr los distintos objetivos propuestos. Sin embargo, en el grupo de discusión se generó un debate sobre los resultados académicos. Al adentrarse en este tema, una profesora que trataba de rebatir una crítica negativa hecha por otro compañero suyo en torno al rendimiento académico de sus propios alumnos, hizo constar que desde su punto de vista los profesores cuyos alumnos obtienen malos resultados sistemáticamente deberían reflexionar y revisar su práctica educativa para mejorar los resultados. Y, a continuación, comenta que esto sería independientemente del proyecto en que estén trabajando, es decir, sin comparar con otros centros que no trabajan con esta política educativa.

Retomando un poco la idea comentada anteriormente hemos visto que los profesores en general están de acuerdo con la filosofía del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Además entre otras cuestiones relacionan la mejora del

aprendizaje con la práctica de los grupos interactivos y la posibilidad de ayuda por parte del voluntariado como un factor importante en términos de rendimiento académico.

La siguiente cita de una entrevista recoge el efecto positivo de la participación del voluntariado en los grupos interactivos cuando preguntamos a un profesor de 6º curso su opinión sobre el rendimiento académico de los alumnos:

*¿Se han identificado mejoras en el aprendizaje de los niños/niñas? ¿De qué tipo? ¿Por qué se han dado (o no) estas mejoras?*

*Sí, principalmente cuando se hacen los grupos interactivos, lo que tenemos aquí, pues sí que se acelera el aprendizaje. Cuando se desarrolla esta actividad atendida por una persona con un grupo de 6 a 7 alumnos, lógicamente avanza.*

*Pero claro, yo lo que veo que los grupos interactivos que hacemos aquí, son de una hora o de una hora y media a la semana, matemáticas y lengua. Y en lengua este año que estado en segundo he notado más progreso en los niños. Los más grandes en sexto con quienes estuve el curso pasado avanzan, pero bueno también depende un poco del niño...*

*(E6P;1-2-3)*

Volviendo al aspecto del cambio constante en la plantilla docente, desde mi punto de vista como investigadora y, también, desde mi experiencia personal como voluntaria puedo reafirmar que este aspecto se ve reflejado con cierta inquietud por parte del profesorado. Mis comentarios sobre esta cuestión se fundamentan en lo que he observado mientras estuve trabajando como voluntaria y por las conversaciones que he ido manteniendo con el profesorado y con los padres a este respecto.

En relación a este tema he podido observar en un grupo, al que estuve acompañando durante los dos años de mi estancia en el campo de observación, porque el vínculo que se forma entre el profesor y el alumnado es bastante importante. Esto influye de una manera significativa en el comportamiento del

alumnado, principalmente cuando se trata de un grupo “movido” como al que me refiero. La relación que se establece tiene mucho que ver con el equilibrio por parte del profesor entre la autoridad y el cariño, las estrategias que son utilizadas y, por supuesto, todo esto incide también en el aprendizaje.

Por ejemplo, una estrategia que he visto aplicada por una profesora y que he considerado relevante, consistió en trabajar una dinámica de relajamiento antes de empezar con una actividad. Este tipo de dinámica que ha utilizado la profesora va muy bien, principalmente cuando los alumnos se presentan cansados después de volver del patio o, simplemente, porque ya se aproximaba el fin de la jornada escolar. Todo esto les ayuda a estar más relajados y a promover el éxito de la actividad que les va a ser asignada. Además, considero que es una forma de establecer un contacto más directo, un vínculo entre profesor/alumno porque al final de la dinámica la profesora se iba acercando, a alumno por alumno, haciéndoles un pequeño masaje en los hombros.

Por este grupo, en concreto, ya habían pasado otros profesores y esta profesora fue la que ha estado más tiempo con ellos y desde mi parecer ella ha llevado muy bien a todo el grupo. El proceso de mejora fue notable durante el transcurso del curso y al final del curso se hacía evidente lo que se había logrado con la relación entre los compañeros de clase y la profesora. Se podría observar que los niños se portaban mejor y se les veía más adaptados con todo el entorno. Incluso en algunas conversaciones he escuchado comentarios referentes a la profesora por parte de algunos padres que decían ver a sus hijos más adaptados y que les gustaría que la clase siguiera con la misma profesora en el próximo curso.

El haber acompañado al referido grupo por tanto tiempo, me ha dado la oportunidad de valorar la importancia del buen vínculo que ya se había formado, con mucho trabajo, entre profesor/alumno y, principalmente, porque se trataba de

un grupo bastante “movido”. Son por estos aspectos, que se ve la importancia de que un profesor pueda permanecer en el centro educativo más de un curso. Pero cuando hablamos de profesores interinos la cuestión sale fuera de la realidad escolar en este ámbito. Porque como ya hemos comentado, se trata de cuestiones de política educativa ya preestablecidas y relacionadas con la educación en lo referente a la contratación del profesorado y que evidentemente valdría la pena repensar el tema por parte de los responsables del Departament d’Educació.

No obstante, en este proceso de recogida de información nos hemos encontrado con varias argumentaciones positivas por parte del profesorado referente a la participación del voluntariado en el proyecto Comunidades de Aprendizaje. Por ejemplo, en un grupo de discusión, una profesora pone de manifiesto su punto de vista cuando les preguntamos sus opiniones sobre cómo trabajar los grupos interactivos dentro del aula. Preguntamos si la colaboración del voluntariado en esta práctica educativa incide en la cooperación y en el aprendizaje de los alumnos.

*M2: Sí, yo pienso que sí. Yo pienso que si se hace bien que es lo que decíamos ¿no?... si pudiéramos hacerlo bien con una gran dosis de trabajo detrás. Porque lo que está claro es que los maestros además de quejarnos también tenemos que trabajar mucho, porque nuestro trabajo nunca se acaba. Entonces si planteas bien todo, creas todos los protocolos bien, que si tú puedes tener más voluntarios, montas grupos más pequeñitos que quiere decir tener un grupo de cinco niños,... porque claro hay niños que van fatal por decir....*  
*M2: Entonces puedes favorecer que hablen más, aprendan más, que se ayuden, que entre ellos se interaccionen, por ejemplo, tú explicas esto a fulano. Así puedes mantener mucho más la atención porque los que ya tienen la tendencia de perderse. Así claro, esto sí que favorece, tener cuatro cinco grupos interactivos, es lo ideal. Porque además puedes hacer actividades muy individualizadas y muy directas. Yo, para mí, es básico y pienso que es la manera de trabajar, yo estoy totalmente de acuerdo con esta filosofía, pero claro....*

*(GD1P;66-67)*

Tal como hemos observado el trabajo que comporta la formación de los grupos interactivos dentro del aula, es factible cuando la escuela cuenta con la colaboración de personas de la comunidad externa, o sea, el voluntariado. Puesto que para llevar a cabo la organización y la dinámica de dicha práctica educativa, requiere además del profesorado la participación de otras personas dentro del aula. Personas éstas que se dispongan a través de un trabajo voluntario a colaborar en el desarrollo de los grupos interactivos. Éste es un factor que está presente en las argumentaciones del profesorado, y que destaca la importancia de la participación del voluntariado para la puesta en práctica y el éxito de esta práctica educativa. Esto lo hemos constatado en el discurso anterior, de uno de los profesores participantes, que coincide con la siguiente cita al mencionar que la falta de voluntariado compromete la filosofía del proyecto.

*M3: El problema que hemos tenido aquí este año es que ha habido pocos voluntarios y al haber pocos voluntarios la filosofía se va un poco... y entonces lo haces a tú manera, te metes en la clase, el tutor en teoría no tiene que sentarse con los niños y si gestiona o dirige a todo el grupo, el funcionamiento de todo el grupo y dinamiza.*

*(GD1P;68)*

De hecho, se hace constar que el profesorado en general asevera que la participación del voluntariado es fundamental para el buen desarrollo del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Ellos consideran como un factor positivo para la transformación de la escuela en comparación con otros centros que no se propongan a trabajar con esta política educativa.

*M1: Con respecto a otras escuelas es esto, Comunidades de Aprendizaje funciona y funciona bien y es una experiencia muy positiva.*

*M1: Pero... Comunidades de Aprendizaje como filosofía de base, si no va acompañado de toda una serie de elementos de trabajo de base, o sea, de una filosofía no mejora el proceso de aprendizaje, una filosofía sola no mejora.*

*(GD1P;13-14)*



*M2: A ver, yo estoy a favor de Comunidades de Aprendizaje, y de los grupos interactivos, soy defensora...*

*M2: Lo que pasa, es que yo también tengo poca experiencia en este centro, porque llevo muy poquito tiempo, pero falta prepararlo mucho mejor y falta personal. Me refiero a que falta voluntariado y a que faltan profesores.*

*(GD1P;3-4)*

Además, estuve participando en algunos encuentros de Comunidades de Aprendizaje y en una de estas jornadas que reúnen a varias Comunidades de Aprendizaje de todo el territorio español, me acuerdo de que este tema fue tratado varias veces. Igualmente, merece la pena mencionar que en estos encuentros he escuchado a varios testigos comentar la importancia del voluntariado. Estos testimonios hacían referencia de una forma positiva a la participación del voluntariado en el proyecto Comunidades de Aprendizaje. Estas personas estaban representadas por diferentes Comunidades de Aprendizaje, pero coincidían en lo mismo al considerar, que la participación del voluntariado, aumenta la probabilidad de éxito del proyecto y la transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno.

#### ***7.1.f. La aportación del voluntariado con diferentes perfiles***

Hemos comentado anteriormente la importancia de la aportación del voluntariado de diversos perfiles dentro del contexto educativo como son las familias; personas de la comunidad; de la asociación del barrio; y entre otros, profesionales de diferentes áreas que se ponen a la disposición de la escuela a través de la acción voluntaria. En este momento vamos a destacar dos perfiles de voluntariado que también nos llamaron la atención por su relevancia e influencia positiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje del alumnado.

### *Exalumnos y exalumnas como voluntariado*

Un aspecto que también nos ha llamado la atención en la elección de este centro educativo para nuestro estudio, es el hecho de que hay exalumnos trabajando como voluntarios. La participación de un voluntariado con este perfil se considera de mucho de interés por diversos factores. Por parte del propio voluntario que se siente valorado por la oportunidad y respecto al profesorado considera que este perfil de voluntariado tiene un aprendizaje más reciente, porque se les supone un mayor apoyo en el sentido académico. En el caso del alumnado igual, porque ellos tienen un mismo código de comunicación y a la hora de enseñar esto es también muy importante. Además, considerando que éste tiene reciente su paso por este centro educativo, sus experiencias y aportaciones ganan peso y, por eso, han de ser tomadas en cuenta. En consecuencia, la aceptación de exalumnos como voluntarios en el ámbito educativo, es también una oportunidad para promover la cultura del voluntariado entre el alumnado.

*“Me parece muy bien, muy positivo para dinamizar la cultura de la voluntariedad. Además son alumnos y el código de la comunicación este exalumno lo tiene dominado, porque es fruto de esta misma escuela. También tienen sus sentimientos, su cariño por esta escuela, les motiva más para querer más a esta escuela con su trabajo voluntario y para que estos alumnos cuando sean mayores vengan a hacer lo mismo como voluntarios. O sea, un ejemplo a seguir y la importancia de cultivar esta cultura dentro de la misma escuela”.*

*(E1VP1;24)*

Otro factor positivo que hemos podido observar en cuanto a la participación de exalumnos como voluntarios, es también el tema de la integración. Esto es porque el hecho de que el voluntariado también esté compuesto por exalumnos, participando y cooperando en los diferentes ámbitos dentro del centro educativo, facilita en cierta forma la integración de todo el alumnado y especialmente del inmigrante cuando este voluntario exalumno también sea inmigrante.

*“...aquí en la escuela sí que hay como voluntariado exalumnos autóctonos y también marroquí, incluso hay un voluntario exalumno que se dedica al deporte como entrenador de hándbol y alumnos autóctonos que también participan y todos están encantados. En Marruecos no hay esta tradición de practicar deporte en las escuelas, la mayoría lo practica en la calle.*

*Y también yo pienso que facilita la integración de los alumnos en general, pero principalmente del inmigrante recién llegado que siente al principio como un choque sentimental de una nueva realidad y, por eso, a veces prefieren quedar al margen observando, tomando su tiempo antes de participar.*

*Entonces creo que la presencia de este voluntario exalumno, sobre todo si es inmigrante, porque él facilita a este niño una integración fácil y coherente en lugar de este choque, como de cierta forma quiebra este choque tanto en el ámbito escolar o del barrio, o sea con el entorno”.*

*(E1VP1;25-26-27)*

En una entrevista a un profesor de 6° curso, éste nos brinda su opinión sobre este tema al poner de manifiesto su satisfacción cuando le preguntamos sobre los alumnos que han vuelto otra vez a la escuela, pero esta vez desde otra perspectiva, o sea, como voluntarios.

*“Sí tenemos exalumnos, hay unos cuantos,... hay una incluso que estaba contratada por algún organismo, que en primero y segundo hacia algo de dictados. María se llama, que este año ha acabado el bachillerato,... pues ella mira ya tiene un perfil. Hay gente que cuando sale de sexto, ya se les dice para que vengan,... Bueno si les interesa venir a ayudar, ya pueden venir. A ver, no viene mucha gente, pero unos cuantos se van apuntando, con que cada año se consigan uno, dos o tres, está bien. Uno por ejemplo estaba ayudando en algo de Educación Física, y otra en Parvulario en algo de plástica, siempre se puede hacer alguna cosa. Y yo pienso que para los niños exalumnos es positivo, porque se sienten valorados”.*

*(E6P;103)*

De hecho, también estuvimos en contacto con una voluntaria exalumna (autóctona), con quien pude percibir que su grado de satisfacción personal en poder colaborar como voluntaria era bastante relevante. Esta voluntaria nos estuvo explicando los diferentes tipos de trabajo que ha estado desempeñando a lo largo de todos estos años en que se ha dedicado a trabajar como voluntaria en el centro educativo. Incluso ha comentado que tiene un grupo de baile y que ahora también desarrolla un trabajo como profesora de baile con los alumnos de la escuela y que, además,

es algo que le encanta hacer. En general todo su trabajo y empeño produce en el alumnado un impacto positivo que incide sobre el aprendizaje y sobre la motivación.

*"Pues de todo tipo, tú piensa que he estado cuatro años, bueno casi cinco. O sea yo he hecho muchísimas cosas, yo he estado en sexto haciendo cosas de matemáticas y de lengua, incluso he estado en cuarto con gente inmigrante que no saben hablar bien ni el catalán ni el castellano y ponerlos a leer allí día a día y ver como tiran para delante,... como dice imira ya lee! He estado en P3 ayudando a la profesora y a los niños pequeños en tonterías ¿no?... pero tú ves que ellos se lo pasan bien, que son niños pequeños, que se les ve la alegría en la cara y con esto disfrutas ¿sabes?"*

*(E5VAP;12)*

Por otro lado, queda explícito que una de las principales diferencias que valora la voluntaria en este colegio comparado con los otros en que ella había estudiado antes, es el hecho de que acepten voluntarios de su edad. Este aspecto se ve constantemente resaltado en su discurso reafirmando que este colegio es el único que acepta todo tipo de voluntarios. Por consiguiente, la propia voluntaria también supone un refuerzo para fomentar la cultura del voluntariado en el ámbito educativo. Esto es porque la misma motivación que utiliza hacia los alumnos, ella también la traslada fuera del colegio, por ejemplo en el intento de captar nuevos voluntarios, convenciendo a los amigos y a las personas que conoce a hacer lo mismo.

*"Aquí fue donde empezó todo el movimiento este de voluntariado y de los grupos interactivos, que yo sepa de los alrededores fue en este cole que se empezó este proceso de Comunidades de Aprendizaje y luego ya se fue extendiendo. Pero todavía hay colegios que no lo hacen y que además no admiten voluntarios principalmente de mi edad.*

*Porque por ejemplo yo he ido a tres colegios y de los tres éste es el único que admite voluntarios de mi edad. Porque a mí no me cogen en cualquier sitio de voluntaria, a lo mejor se piensan que soy, no sé... una persona poco adulta, entonces quizás aquí como me conocen más. Igualmente yo fui a mis antiguos colegios pero allí estudié cuando era muy chiquitita, o sea como allí no me conocen tanto como aquí pues no aceptaban nada, luego yo pregunté a otro*

*colegio aquí de Campales y también me dijeron que no, y esto no lo veo bien. Por esto en este colegio veo esto como un factor positivo”.*

*“Es que este centro está muchísimo más desarrollado que otros centros de Terrassa y de los alrededores de lo que más conozco, poquíssimos centros tienen grupos interactivos y el proyecto Comunidades de Aprendizaje, pero a mí lo que me da rabia es que no admiten gente como yo, y eso ya no lo veo bien, porque tú para enseñar no tienes que tener ninguna edad, si tú enseñas y enseñas bien, no tiene nada que ver,... esto es para decírselo a los jefes”.*

*(E5VAP;2-3-22)*

Es por todo ello, que su satisfacción personal, la ilusión que tiene en poder colaborar es algo impresionante, esta oportunidad es muy significativa para ella. Nos comenta que las experiencias vividas en este colegio le trae buenos recuerdos, los más lejanos son de la época en que asistía a este mismo colegio como alumna.

*“Es que para mí quizás ha sido el mejor colegio porque de aquí me he llevado más amistades, es que de otros sitios quizás también me he llevado, pero de aquí me he llevado muchísimas cosas buenas. Por esto yo quiero ser algo de grande, porque en casa no se me apoyó para ir de colonias y por eso pienso en el futuro para que pueda permitírselo a mis hijos. En este aspecto este colegio era lo que mejor había experimentado, yo a las colonias me lo dejaban a la mitad del precio, me ayudaban un montón en los libros en cualquier cosa me ayudaban, entonces en los otros colegios no me ayudaban así, por eso de todo lo que experimentado aquí me lo llevo todo”.*

*(E5VAP;59)*

En lo que se refiere al aprendizaje nos ha comentado que en este colegio la prepararon muy bien y que, constantemente, la incentivaban en todos los sentidos, pues consideran que la motivación es algo muy importante principalmente cuando se trata de niños.

*“O sea, no tiene nada que ver que los profesores estén mal o bien, pero también lo que tú quieres es aprender, y a mí realmente me motivaron los profesores y los voluntarios y no te exagero, a mí me gustaba. Y como desde pequeña he sido muy futurista, he pensado mucho en lo que voy a hacer para que luego no me pille ¿sabes? y pensaba yo seré, yo seré...”*

*“Porque yo pienso que si tú no les motivas no lo van a hacer nada porque son niños...”*

*(E5VAP;16-19)*

Por lo tanto, toda la ayuda y motivación que ella ha tenido en el colegio por parte de los profesores y del voluntariado son vistas como una cuestión de responsabilidad. Este apoyo ha aumentado su autoestima y expectativas a lo largo de su vida. Es por este motivo, que ahora se siente igualmente responsable y motivada para ayudar a los otros alumnos a que también aprendan y que se sientan motivados, considerando que su trabajo como voluntaria es una buena oportunidad para hacerles llegar este mensaje.

*“Sí, yo quiero darles motivación siempre cuando ellos la acepten, y muchísimas veces me paran por el pasillo porque ya me conocen y los que eran de P4 que ahora están en sexto saben quién soy, a parte también he dado clases a todos y por eso se acuerdan. Entonces cuando me paran y me dicen ¿Cómo es el Instituto? Les explico de una forma que les resulte mágico, es lo mejor para que ellos tengan ganas porque si tú no empiezas con buen pie, que a veces también depende del transcurso, pero bueno si empiezas con buen pie, mejor”.  
“Por esto es importante que se saquen el graduado, algo aunque sea pequeño, un titulito que les permita tirar adelante en términos de trabajo, porque tú construyes tu futuro pero también el de los demás, por eso quiero que sean alguien”.*

*(E5VAP;24-37)*

Sin embargo, cuando se trata de ejercer cierta autoridad en su trabajo como voluntaria, dice que por considerarse una persona bastante joven a veces se encuentra con algún tipo de problema porque algunos de los alumnos no la ven como una autoridad. Aunque, cuando eres voluntaria en este momento eres la profesora, es decir, la responsable, pero igualmente no tienes la suficiente autoridad cuando surgen los conflictos. Aunque esto no es algo que suele pasar a menudo y cuando pasa si es necesario, se intenta buscar el apoyo para solucionar el problema.

*“Pues no sé... a ver también muchas veces yo he estado dando clases y los alumnos estaban peleándose, y lo malo es que ellos no te ven como una autoridad, y, sobre todo, de mi edad. Entonces, a veces, te encuentras impotente porque piensas, no es que tenga que ser una autoridad para ellos pero tienen que hacerme caso, ¿sabes?”*

*Entre ellos hay grupos que surgen peleas, pero son niños en una clase y van al conflicto, a veces pues mira intentas hablar con ellos, pero te digo que poquísimas veces se han portado mal conmigo y a los que se han portado mal, pues pido ayuda a sus superiores, o sea los profesores de verdad. Pero, incluso quizás se portan mejor conmigo que con otros voluntarios, no sé, yo hablo de mí, a lo mejor porque siempre les estoy hablando sobre muchas cosas”.*

*(E5VAP;44-45-46)*

Con respecto al aprendizaje, la voluntaria desde su experiencia personal hace referencia a los grupos interactivos como una práctica pedagógica que al contar con el apoyo del voluntariado hace progresar el aprendizaje de los alumnos. Y que esto ha sido uno de los motivos que hecho que ella, en términos académicos, saliera más preparada. Todo esto queda reflejado en la siguiente cita que recoge la opinión de la misma voluntaria sobre la práctica de los grupos interactivos.

*“Sí, muchísimo. Porque piensa que lo que ellos harían en una hora, pues hacen 4 horas en una hora, porque son cuatro grupos y cada grupo trabaja un cuarto de hora, entonces hacen muchas fichas en una hora. Ellos progresan muchísimo, yo también salí más preparada por eso. Sí, es verdad que realmente tienes más faena, a la hora de preparar el trabajo se complica todo pero se progresa más y sale más preparada de aquí y no sólo por el colegio sino también por todo este sistema en que trabajan”.*

*(E5VAP;73-74)*

También se refiere a los grupos interactivos como una vía para trabajar la cooperación y el aprendizaje a través del diálogo. Nos explica desde su perspectiva que cuando ellos están dispuestos en grupo, más próximos los unos a los otros, ya es un punto favorable para establecer la ayuda. Pero la forma en que se trabaja la actividad propuesta influye mucho para que se establezca esta cooperación. Es por ello que en su trabajo como dinamizadora de los grupos, ella intenta hacer que se despierte la curiosidad entre el alumnado para que ellos interaccionen más.

*“Es que a mí me parece súper bien esto de los grupos interactivos, porque aprenden mucho, en otros colegios casi se matan y aquí no, hacen lo que les gusta. Y tú haces el trabajo más tranquila sabiendo que es un grupo más pequeño de niños y que puedes dar todo de ti y luego de lo que viene detrás. Por ejemplo, en los grupos interactivos como se trabaja un cuarto de hora con cada grupo, entonces les dejo 10 minutos para que ellos hagan, claro que a veces cuesta más ponerlos en sintonía. Y porque yo sé quienes son y a quién le cuesta más, pero yo dejo que ellos hagan porque es muy fácil que te cojan la mano y te lo hagan, entonces eso no, que tengan curiosidad por preguntarte ¿por qué es así? Así después que pasan los diez minutos les voy preguntando uno a uno y entre ellos discuten en estos cinco minutos y a los que han podido acabar primero les digo que enseñen al otro”.*

*(E5VAP;76-77)*

Por último, ella pone de manifiesto que el tiempo que se dedica a ser voluntaria no es un tiempo perdido, como pueden llegar a pensar algunos compañeros de su edad, sino que asumir este tipo de responsabilidad le hace madurar más. Además afirma que este trabajo le gusta con independencia de si en el futuro se va a dedicar o no a la profesión de maestra, porque le parece muy mal que algún compañero vaya allí sólo para presumir que enseña, y después de haber presumido sólo está durante un tiempo y se marcha sin, en realidad, asumir un compromiso importante.

Es consciente de la responsabilidad que le otorgan, pues relata que el profesor propone trabajar los grupos interactivos justamente el día que saben que pueden contar con el apoyo del voluntariado o igual tienen que trabajar una actividad más difícil y se parte la clase para poder hacerla bien. Así que si el voluntario falla, pues esto afecta a la dinámica del trabajo, hace que tenga que cambiar la actividad o hacerla el profesor sólo y que esto ya no es lo mismo. Por esto, es importante que tengan un sentido de responsabilidad con el trabajo que se disponen a realizar, aunque este trabajo sea voluntario.

Es evidente que la voluntaria aunque sea muy jovencita, igualmente tiene muy claro su responsabilidad con la escuela y con su trabajo como voluntaria. Porque aunque



no sea un trabajo remunerado y que dependa de su propia voluntad, igualmente es un compromiso y tienes que tener la responsabilidad de cumplirlo. En este caso podemos apreciar como la escuela es un buen lugar para ir trabajando este sentido de responsabilidad con los alumnos. Enseñar valores como, por ejemplo, ser responsable con los demás, con los que cuentan contigo y esto es importante que se haga desde los primeros tramos, o sea, igualmente con los más pequeños. Por lo tanto, fomentar la cultura del voluntariado, también entre el alumnado, es algo tan importante como lo académico, es un aspecto que se conecta a los valores que hoy en día parecen ir a la deriva en nuestra sociedad. Además la responsabilidad, el compromiso social son elementos que harán que tengamos una sociedad más justa, solidaria y democrática.

### *La participación de la gente mayor como voluntarios*

Es posible apreciar que los diferentes grupos de informantes consideran importante la participación de diferentes perfiles de voluntariado y que la aportación no se resume solamente en lo académico. Por ejemplo, la participación de personas mayores como voluntarias en un centro educativo posibilita una comunicación intergeneracional, que conlleva beneficios como enriquecer la personalidad de los individuos. Esta interacción promueve rescatar valores que se han ido perdiendo en la sociedad a lo largo de los años de historia de las distintas civilizaciones sobre la imagen y función de las personas mayores. Con lo cual, esta oportunidad de comunicación promueve valores de respeto y de desarrollo humano y fomenta aumentar la integración y el respeto entre todas las personas.

En este sentido como habíamos mencionado, la aportación a que nos referimos no se limita a lo académico sino que, además, aporta al alumnado y a todos, la experiencia de vida a nivel personal y social, basadas en la sabiduría y experiencia acumuladas. Por ejemplo, un profesor de sexto curso nos habla de lo

que supone como experiencia y aprendizaje la participación de la gente mayor como voluntarios en un centro educativo.

*“Sí, y te encuentras como voluntarios a gente también que no tiene nada que ver con el colegio. Por ejemplo Marisa, la persona, ésta mayor, que viene en primero, no tenía ninguna vinculación con el colegio, se enteró a través de no sé quién y viene a ayudar. Mira no sé, y debe de tener más de 65 años. Y son personas bueno, que supongo que a estas alturas que estamos ahora parece que todo lo viejo no vale, son personas que se tienen que sentir apartadas de la sociedad.*

*En todas las culturas las personas mayores siempre han sido la que han transmitido todo, todo. Personas que siempre se han caracterizado por su experiencia, son personas que pueden transmitir mucho a los niños. El papel de los abuelos ha sido siempre importantísimo en las familias, para explicar cuentos, para explicar cosas y tal; y hoy en día no se le da tanta importancia al abuelo, se lo lleva a la residencia. Y es importante ¿no?... que esta persona también participe en el voluntariado, la pena es esta falta, venir más”.*

*(E6P:106-107)*

De hecho, una voluntaria exalumna refuerza esta misma idea valorando a los diferentes perfiles del voluntariado. En la siguiente cita podemos averiguar su argumento cuando le preguntamos: ¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los Grupos interactivos a los que se refiere al programa “Comunidades de Aprendizaje” favorece de alguna forma la inclusión, la mejor convivencia y la aceptación de las diferencias ya que los mismos están representados por distintos grados académicos y procedencias, o sea diferentes etnias?

*“Es lo que digo... si tú tienes ganas de enseñar, puedes saber más o menos, enseñarás lo que sepas, lo importante es que enseñes. Porque los voluntarios yo que los conozco a casi todos y, por ejemplo, los del año pasado, las mujeres mayores que sabían más que nosotros, o sea, los años también cuentan, la experiencia.*

*Los temas que hay aquí y que se tratan de aprender, los más buscados son los de refuerzo de catalán, castellano y matemáticas. Estas cosas las suelen saber hacer, yo a lo mejor te puedo decir que tengan dificultad en sexto porque a lo mejor están dando el mínimo como múltiple. Bueno entonces puede haber alguien que no tenga ni idea de esto, pero tampoco pasa nada, es como la única pega que le veo que es una tontería y, para eso, estamos nosotros, que*

*si falta alguien, pues te lo suben y a mí me lo han hecho muchas veces, empezar una clase en P4 y luego después pedirme que suba para arriba porque falta alguien.*

*Respecto a la diversidad, la mejor aceptación de las diferencias, realmente es duro decirlo pero todo eso forma la política la sociedad y todo, o sea, la tele en la calle y la familia misma. Esto no se va acabar nunca, ya lo sé, yo... aunque somos más grandes y se supone que somos más maduros y no ha acabado.*

*Entonces, pues lo que tú puedes poner es solución, pero les puede poner solución ahora, pero quizás cuando tú dejas de poner soluciones cuando se vayan de aquí ellos volverán, que tú puedes hacer un esfuerzo pero que en verdad esto seguirá”.*

*(E5VAP;85 a 88)*

Podemos considerar tras varias argumentaciones que el centro educativo de Montserrat promueve el desarrollo de la acción voluntaria, pues está abierto a la participación de todas las personas de diferentes perfiles, sin discriminar a nadie, puesto que todas las personas, especialmente de la comunidad, pueden aportar cosas valiosas a la comunidad de aprendizaje a partir de su singularidad. De esta forma, la participación del voluntariado en el centro educativo representa una alternativa a la construcción de un nuevo modelo de sociedad que se suma a la oportunidad de trabajar diferentes valores.

El hecho de que la voluntaria exalumna mencione la importancia de la participación de gente mayor en el centro educativo es un claro ejemplo de la educación en valores. Las personas mayores con su participación nos brindan momentos de convivencia riquísimos, pues comparten sus experiencias de vida que también cuenta mucho. No obstante, en cuanto a la diversidad y a su aceptación, la voluntaria señala que es responsabilidad de todos, pues ésta se encuentra en todos los dominios y, por lo tanto, cada uno tiene que hacer su parte.

Por otra parte, promover un espacio de participación de un voluntario con este perfil puede servir para llenar ciertos huecos que han dejado los sistemas formales de bienestar, los que incluyen mejorar la salud y la integración social de estas

personas por medio de las relaciones. Pero sin querer adentrarnos en actitudes interesadas, la participación de estas personas en instituciones y actividades organizadas es vista de una forma positiva y enriquecedora tanto para las personas como para la sociedad. Con lo cual estas personas sólo necesitan que les den oportunidades para desarrollar todo su potencial, porque el resto lo ponen ellas.

No obstante, las instituciones que trabajan con este colectivo a veces dejan un hueco en la relación social y el trabajo como voluntario de estas personas mayores en el ámbito educativo, les ayuda en la socialización e interacción con otras personas. Muchos estudios demuestran que mantenerse activos y pasar una parte del día socializándose y participando en alguna actividad, hace que consigan un nivel más alto de satisfacción en la vejez.

En tales circunstancias, es importante subrayar que la participación de las personas mayores como voluntarios en la escuela promueve un espacio de encuentro y de intercambio de experiencias relacionadas con la vida y el desarrollo humano. A las personas mayores les ayudará a conocer y desarrollar habilidades en relación a la educación de los niños que les hace sentirse útiles. De esta manera, la persona mayor comprueba que tiene una utilidad social, comprueba que se les respeta y que su aportación es útil y, todo esto, hace que se llenen ciertos huecos que los sistemas formales de bienestar no acaban de cubrir.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente comentados, se vuelve indispensable comentar que la participación de personas mayores en el ámbito educativo tiene una función social polivalente porque hay un beneficio mutuo. Por una parte, lo que aporta a las personas mayores como realización, como sentido de vida, satisfacción por la tarea que están haciendo, ganan en autoestima y se sienten

útiles. Y, por otro lado, retomamos la idea de que aportan a la escuela como agentes transmisores de conocimientos, culturas, valores y etc.

Aparte de que es interesante que los niños vayan viendo los diferentes perfiles del voluntariado en lo que aportan y en lo que se llevan. En este sentido, el hecho de que los niños se acostumbren a tener este contacto intergeneracional, les permite descubrir las posibilidades de los mayores, observar situaciones y sentimientos, reconocer entre otros valores: el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la amistad. Se establece un diálogo que hace que los niños recuperen más elementos culturales que pueden estar presentes en la experiencia de los mayores, por ejemplo, cuando cuentan una historia que incluye un proceso de reflexión sobre las experiencias personales, el saber escuchar y valorar positivamente las experiencias de los demás.

Por último señalamos que en la escuela Montserrat hemos observado que el contacto y la interacción intergeneracional promueve actitudes positivas en ambos colectivos, el diálogo que se promueve posibilita el entendimiento de dos generaciones que desde la diversidad de opiniones y la diferencia de edad aprenden a respetar y a valorar las diferencias de unos y otros.

### ***7.2. Los grupos interactivos: una práctica pedagógica basada en la participación del voluntariado***

Como ya hemos comentado en otros puntos de esta tesis, las Comunidades de Aprendizaje implican una serie de aportaciones para todo el alumnado y para las escuelas que se disponen a trabajar con esta propuesta pedagógica educativa. Entre ellas, una de las aportaciones, que es muy importante bajo mi punto de vista, es la puesta en práctica de los grupos interactivos. La implementación de los grupos interactivos en el aula apuesta por el desarrollo del aprendizaje dialógico que se

fundamenta en los principios de la igualdad, cooperación, y solidaridad, entre otros.

Los grupos interactivos constituyen una práctica pedagógica en que el voluntariado se ha implicado más directamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje con el alumnado y otros voluntarios. Es por ello, que mi experiencia en Montserrat queda bien reflejada en esta tesis, pues como ya he comentado en otros momentos yo me puse en situación de igualdad con el centro educativo. Durante todo el periodo de la investigación, estuve paralelamente realizando un trabajo voluntario en que mi implicación se ha concentrado más en el apoyo del desarrollo de los grupos interactivos. Por consiguiente, la interacción, las varias conversaciones que mantuve con el alumnado, el profesorado y el voluntariado me ha ido proporcionando información relevante para mi investigación.

### *7.2.a. El voluntariado como mediador en los procesos de enseñanza/aprendizaje en los grupos interactivos*

Así como el profesorado, el voluntariado en su labor pedagógica debe ser en el sentido más amplio de la palabra fundamentalmente educadores. Entender al alumno como persona, que tiene una dimensión superior al de mero estudiante, pues esta sensibilidad es imprescindible para comprender sus problemas y poder ayudarles a resolverlos. Por otro lado, el profesorado y, en este caso, también el voluntariado son los mediadores en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Los educadores, en general, deben ser los motivadores, los transmisores de mensajes y como seleccionador de estímulos y refuerzos que llegan hasta el alumno.

Por lo tanto, una herramienta sumamente interesante, tanto desde la perspectiva de los resultados académicos como de la práctica de las habilidades sociales, es la posibilidad de trabajar los grupos interactivos dentro del aula. La colaboración que

incrementa el voluntariado al trabajar con el alumnado en grupos reducidos, sirve como apoyo al profesorado ayudándoles en el trabajo de desarrollar las potencialidades de cada alumno. Ya que este aspecto se vuelve mucho más difícil cuando el profesorado trabaja solo con un grupo numeroso.

De hecho, nos hemos encontrado con algunos relatos que coinciden con esta cuestión. El profesorado nos manifiesta opiniones en este sentido cuando se refieren al trabajo del voluntariado como un apoyo importante a la hora de descubrir y desarrollar las potencialidades del alumnado. Para ellos, la colaboración del voluntariado en especial cuando se trabaja en grupos reducidos como son los grupos interactivos, representa un recurso directo en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Los profesores convergen que es importante contar con el apoyo y la colaboración del voluntariado para reforzar estas potencialidades, principalmente cuando se trata de un grupo numeroso en el aula.

Aunque el tema de la interdependencia positiva lo trataremos un poco más adelante. Durante el debate que hemos mantenido con el profesorado, con la finalidad de saber qué pasa con la interdependencia positiva cuando se trabajan los grupos interactivos, les preguntamos de la siguiente forma para saber sus opiniones sobre este tema:

*A lo mejor se puede intentar crear la interdependencia positiva para que cada uno también se sienta útil dentro del grupo, saber que se puede aportar algo para los demás. ¿No?*

*M2: ¡Claro!... dar protagonismo que es lo que decíamos, reforzar habilidades que a lo mejor en un grupo grande quedan diluidas. Y así tú descubres a un niño que a lo mejor no has podido descubrir, yo no puedo descubrir 26 niños... ¿y cuantos meses ha pasado? Pues hay muchos niños que no sé casi nada de ellos, yo lo he intentado pero es muy difícil en un grupo de 26 niños saber las potencialidades de cada uno tú sola.*

*(GD1P;89-90)*

Podemos considerar que el voluntariado en su labor de educador proporciona a los estudiantes un apoyo directo en el aprendizaje y facilita que surjan sus potencialidades. Como señala el propio profesorado es prácticamente imposible que lo haga un profesor solo, al no poder contar con este tipo de apoyo dentro del aula. Pues, el voluntariado al trabajar con un grupo reducido mediante a una atención más personalizada, proporciona al alumnado un refuerzo en el desarrollo de sus actividades y eso facilita que ellos revelen más fácilmente sus potencialidades.

Esto demuestra que en la formación de los grupos interactivos, el voluntariado ejerce un papel relevante en el proceso de enseñanza/aprendizaje y esto incide de manera significativa en el buen desarrollo de todo el grupo. Hemos visto en el apartado anterior que el profesorado además de verter elogios en el trabajo del voluntariado, también reivindica más voluntariado para el desarrollo de esta práctica educativa.

La petición del profesorado, para la presencia de más voluntarios a la hora de trabajar los grupos interactivos, se justifica con la opinión de esta madre voluntaria:

*"... en una clase con tantos alumnos, para el profesor, se hace difícil dar atención a todos, entonces es una oportunidad ya que cuenta con el apoyo del voluntariado para la realización de este tipo de actividad, pues se puede dar una atención más personalizada. Porque para mí un aula con ya más de quince alumnos es que ya es imposible y depende también de la edad, es que la edad como tengo éste de siete años que, generalmente, son más movidos no da abasto, tiene que haber más de un profesor dentro del aula."*

*(E3VM2;53-54)*

Con respecto a este mismo tema, otra madre voluntaria resalta la importancia de que el centro educativo esté abierto, receptivo a la comunidad educativa externa. Para ella, poder contar con la participación de otras personas de la comunidad



como voluntarias dentro del aula, supone un apoyo pedagógico en el desarrollo de los grupos interactivos y esto favorece el rendimiento académico de los alumnos.

*“Sí, yo creo que es muy favorable, porque también se reconoce que es difícil para un profesor estar por todos los alumnos y teniendo el apoyo del voluntariado les facilita mucho el trabajo. Con esto es posible dar una atención más personalizada a cada alumno, lo que hace que el aprendizaje sea más productivo.*

*Es un trabajo que el voluntariado lo puede hacer perfectamente, porque el profesor tiene que estar por todos los alumnos, pues así el voluntariado cuando sea necesario ofrece una atención más individual, coge a un alumno y con más tiempo y con más calma le va ayudando a superar sus dificultades. Bueno, resulta que todo el trabajo que hace el voluntariado es muy importante, o sea, es muy favorable”.*

(E2VM1;28-29-30)

También nos hemos encontrado que estas ayudas que potencian el rendimiento académico del alumnado, se vuelven enriquecedoras para ambas partes, es decir, significa un aprendizaje mutuo. Pues muchos de los voluntarios dicen estar a gusto y ven la experiencia también como un aprendizaje. Además, nos explican que cuando actúan como dinamizadores de los grupos interactivos, por una parte ya sea por la forma de organización y disposición del grupo, les ayuda a acercarse más a los niños. Por consiguiente, este acercamiento les permite descubrir sus potencialidades y debilidades, y al conocerles mejor poder ayudarles en sus dificultades.

*“Sí, porque a mí misma me gusta hacerlo....(risas) Porque estar con un grupo y luego después con otro grupo, pues se pueden hacer muchas cosas juntos y se aprende. Así puedes hablar con todos, ver a todos, saber cómo piensa cada uno, cómo es.*

*O sea es la oportunidad de conocer a todos y no solamente a uno o dos... aunque hacemos esta ronda por un rato pero como es todo el año, ya lo vas conociendo a todos...Y si alguien es tímido y puede más, pero por miedo o falta de idioma se queda callado..., también se le puede ayudar, motivarlo”.*

(E4V;56-57)

Es por ello, que el rol del voluntariado en los grupos interactivos no se limita a observar el trabajo del grupo, sino que su labor en el proceso de construcción del conocimiento es de supervisar de manera activa pero no directivamente el desarrollo de la actividad. Así como en las interacciones que se dan en los distintos grupos. Desde entonces, el docente sea, el tutor o el propio voluntario en este caso, ejercen un papel de mediador en la generación de conocimientos y de desarrollo de las habilidades académicas y sociales de los alumnos.

Entre las varias observaciones que he realizado en clase, destaco una estrategia de enseñanza que ha llevado a cabo una profesora del centro y que, bajo mi punto de vista, corresponde con el concepto de responsabilidad compartida en el aprendizaje. En un momento dado he podido observar que para empezar con la actividad propuesta, la profesora comienza con una evaluación inicial para conocer lo que saben los alumnos, y pone todos los medios para que alcancen el máximo los contenidos propuestos. Esta forma de estructurar la actividad hace que los alumnos vayan asimilando y construyendo el conocimiento sobre el tema estudiado.

En conexión a este mismo tema he observado que el voluntariado, en general, se muestra muy atento respecto a las actividades y el buen desarrollo de todos los grupos. En este sentido, he visto que en muchas ocasiones se predisponen al diálogo con el alumnado dejándole hablar de otros temas que puedan ir surgiendo con el desarrollo de cada actividad. En realidad se trata de esto, de establecer un diálogo, porque no es simplemente transmitir el rico conocimiento que uno posee, sino que con base a esto se debe ayudar en la construcción del conocimiento, dar al alumno la oportunidad de desarrollar cierta autonomía y responsabilidad con el aprendizaje.

### *7.2.b. El rol del voluntariado en la dinámica de los grupos interactivos*

En la dinámica del trabajo cooperativo, el alumno actúa dentro de un grupo y su propio éxito repercute en el éxito de todos los demás miembros del grupo, lo que permite que el alumno trabaje para el éxito de todos y no “exclusivamente” por el suyo. El tema en discusión interesa a todos los que ejercen la función de educadores, porque es así como los alumnos son los interlocutores y los protagonistas de la acción pedagógica. La labor realizada por el educador e independientemente de si éste es un profesor titulado, un agente social o un voluntario, debe ser primordial la creación de un ambiente sugerente para intensificar el aprendizaje de los alumnos, ofreciéndoles situaciones y materiales relevantes y significativos.

Es por este motivo, que en la formación de los grupos interactivos para poder alcanzar los objetivos propuestos es de suma importancia que la dinámica de trabajo esté montada con carácter cooperativo, a fin de fomentar la interacción y el aprendizaje dialógico. Sin embargo, las actividades elaboradas para llevar a cabo en los grupos interactivos requieren, al menos en parte, poner más énfasis en la dinámica para su aplicación y para propiciar oportunidades de interacción entre los integrantes del grupo, de manera que cada uno, de acuerdo con sus posibilidades, tenga un rol a desempeñar dentro del grupo. Promover entre el alumnado una conversación grupal, en que cada uno pueda aportar a todo el grupo su trabajo desarrollado, contribuyendo al éxito de todo el grupo tanto en aspectos educativos como en aspectos sociales. Porque particularmente el hecho de que los alumnos están dispuestos en grupos, no implica que estén intercambiando experiencias si la dinámica de trabajo de la actividad aplicada no está adaptada para lograr tal objetivo.

En este sentido el voluntariado desarrolla un rol muy importante como mediador en el proceso de colaboración. O sea, debe facilitar la iniciativa de cooperación entre el alumnado (intercambiar ideas) e intentando anular, a la vez, el sentido de competición que se pueda establecer en algún momento. En tales circunstancias, cabe al voluntariado como dinamizador del grupo crear un clima de cooperación entre ellos, teniendo claro el concepto de que lo importante es cooperar el uno con el otro.

Es por todo lo anterior, la necesidad de disponer la actividad de tal forma que se le otorgue al alumnado, el sentido de responsabilidad en la construcción del conocimiento, del aprendizaje, del reconocimiento por parte de los colegas, lo que también es considerado muy importante en el proceso de autoevaluación. Es decir, desarrollar un trabajo que implique la responsabilidad compartida, implementando la interdependencia positiva entre el alumnado. Pues esto significará el buen desarrollo de todo el grupo y lograr el éxito en la realización de las actividades que se proponen.

### *7.2.c. Enfocar la competitividad en el grupo de una manera positiva: hacia la cooperación*

La socialización que se produce al trabajar los grupos interactivos dentro del aula puede generar un elemento, considerado negativo, que es la competitividad. Esta competitividad se ve reflejada cuando se escucha por parte de algunos alumnos la queja de que su compañero le está intentando copiar. Aunque esto puede cambiar dependiendo del grupo de alumnos, por ejemplo, una educadora comentaba que en infantil es de otra manera, otro mundo y que, generalmente, esto no pasa; ellos más que nada colaboran. Por otro lado, la tutora de 5º curso explica que cuando se trabaja en grupo algunos tienden a ser competitivos comparándose con los compañeros y presumiendo de que “lo han hecho bien”. Sin embargo, tanto el

voluntariado o, también, el profesorado puede hacer que esa competitividad sea positiva y eso depende de cómo se gestionen este tipo de situaciones.

En el grupo de discusión realizado con el profesorado dos profesoras enfocan la competitividad de la siguiente manera:

*¿Y en términos de socialización, los alumnos se ayudan entre ellos cuando se hace los grupos interactivos o cuando formáis algún día algún otro tipo de grupo aunque no sea grupos interactivos? ¿Se suelen ayudar más desde esta forma que de la manera tradicional, o sea individual?*

*M5: Bueno, lo que tienden a veces es ser un poco competitivos, porque yo lo he hecho bien ¿sabes?*

*M2: Está bien, es que hay algunas cositas que pueden estar bien, o sea tener un poco de meta de tú mismo, ¿por qué no?*

*M5: Sí, porque tú puedes enfocar esta competitividad, diciendo: ¡pues vale! ¿Como tú lo sabes me lo puedes explicar a él?... desde el aspecto positivo, o sea, cualquier cosa para que se ayuden.*

*(GD1P;130-134-136-137)*

En la escuela, la organización competitiva de la clase puede tener consecuencias que deben ser controladas ya que, a veces, esto es casi inevitable cuando se genera un grupo. Puede ocurrir que en el intento de estimular se llegue a la competición ya que tradicionalmente en el aula, los estudiantes compiten los unos con los otros para obtener buenas notas y recibir la aprobación del profesorado. Este tipo de competitividad entre estudiantes si es bien trabajada, por parte de los dinamizadores del grupo, puede hacer fomentar la mejora de la calidad académica y del compañerismo.

El trabajo en equipo y la cooperación es una competencia importante que tiene que ser desarrollada. En el caso de los grupos interactivos el papel del dinamizador se ratifica en hacer que el grupo trabaje en equipo, ya que no es lo mismo trabajar en grupo que trabajar en equipo. La función del moderador es la de estimular actitudes positivas para colaborar con los demás, el alumno debe aprender a trabajar de forma cooperativa en lugar de individualmente. Para esto, es

importante promover un clima democrático a través de las comunicaciones interpersonales de calidad con inclinación por el interés de compartir el conocimiento y las destrezas.

De este modo, los niños se ven estimulados porque ven que realmente forman parte de un equipo, escuchan a sus compañeros valorando sus ideas y experiencias, se dan cuenta de que quieren aprender de ellos, mientras no queden desacreditados y esto todo hace mejorar el funcionamiento del equipo tanto respecto al rendimiento académico como en las relaciones interpersonales.

Mientras actuaba en los grupos interactivos con los demás voluntarios también me he encontrado con esta situación y he observado como algunos de los voluntarios manejaban esta situación bastante bien. Por ejemplo, una de las situaciones que me llamó la atención, fue el día en que trabajando en los grupos interactivos vi como un alumno se quejaba a un voluntario que dinamizaba su grupo, diciéndole: profesor, mira que me están copiando. Este voluntario en el intento de encarar la situación de una manera positiva y evitar el conflicto, contestó: *"no está copiando se lo está mirando y siguió diciéndole, bueno pero, entonces, si tú lo sabes ¡enséñale!" (E1VP1;60)*

Incluso posteriormente de haber entrevistado a este mismo voluntario yo aproveché para retomar la misma cuestión, le dije que me había gustado su forma de actuar, citando esta estrategia que él había utilizado para intentar solucionar el tema. El voluntario me comentó que a veces pasa esto, porque hay algunos alumnos que no tienen nivel para ir paralelo con los otros, entonces se refugian en la copia. En tales circunstancias, señala que depende de cada uno, la forma en que se trabaja una actividad para favorecer que estos cambios sean positivos porque, en general, esta práctica educativa favorece el aprendizaje.

Desde luego, coincido parcialmente con el voluntario en relación al comentario anterior en que él hace referencia a que algunos alumnos por no tener el mismo nivel académico se refugien en la copia. Pero recalco, que aparte existen otros factores que llevan a estas circunstancias como, por ejemplo, la falta de interés por parte del alumno, el límite de su capacidad, la carencia de estrategias de motivación por parte del profesorado que motive el alumnado haciéndoles despertar el interés y la responsabilidad por su propio aprendizaje.

Así que va a depender de cada uno de los agentes educativos el manejo de los distintos factores que puedan influir para llegar a esta situación. En este sentido, tanto el profesor como el voluntario en su papel de dinamizador de grupo, tienen que tener en cuenta los factores que pueden interferir negativamente en el éxito del trabajo en grupo. Y por tanto, hay que buscar alternativas y estrategias que fomenten el trabajo en equipo, porque aunque sea una copia, pues que sea positivo o que al menos tenga algún sentido. Por ejemplo: ¿qué he copiado?, ¿y por qué?, ¿y qué he aprendido de esto?

De hecho, en un grupo de discusión con el alumnado, hablando de la cooperación, surge la cuestión de la copia y aprovechamos el momento para adentrar en este tema.

*Pero a ver, es cuestión de ayudar, no en términos de copiar. Porque tú puedes decir a su compañero, mira te lo explico mejor y así os ayudareis los unos a los otros a construir el conocimiento ¿Verdad?*

*(Varios) Sí, sí, sí...*

*(A): Sí. También como algunos necesitan ayuda,... los que acaban de venir, les ayudamos...*

*(M): Sí, pero cuando tenemos que hacer un examen... El Pablo me ha dicho un día ponme en una hoja y yo le dicho, tienes que aprender también solo...*

*(S): Muchas veces a los niños que no saben en los exámenes les tenemos que enseñar, pero en un trabajo porque los dos tienen que trabajar juntos...*

*(S): Sí, a los que no saben les ayudamos mucho, les explicamos como se hace ese ejercicio, lo otro y tal... Por esto a mí me gustan mucho los grupos interactivos*

*(M): Entonces si uno no lo entiende muy bien y el otro compañero lo ha entendido, se lo explica el compañero...*

*(K): Y el voluntario a este niño que le cuesta más, se lo explica un poco mejor.  
(GD2A;162 a 169)*

Se puede percibir que el alumnado presenta cierta percepción del verdadero sentido de trabajar en cooperación. Cuando mencionan que cooperan cuando alguien tiene dificultades para aprender, pero piensan que para aprender hay que trabajar juntos. En mi experiencia como voluntaria he podido observar los diferentes tipos de ayuda que se establecen entre el alumnado.

Durante los dos años del trabajo de campo, he seguido más específicamente a dos grupos de alumnos, que en principio eran de 2º y de 3º curso. En el grupo de 2º curso se concentraba una mayor cantidad de alumnos inmigrantes provenientes de Marruecos, Ecuador, Colombia y otros países. Así como, procedentes de otras provincias dentro del Estado español o, por ejemplo, los gitanos que son una minoría que se distingue bastante por su cultura. Pero aunque sea un grupo bastante heterogéneo, se ha observado que es un grupo más tranquilo si lo comparamos con los de 3º curso, en donde también es evidente la presencia de muchos inmigrantes.

Entretanto, en los de 2º curso me ha llamado más la atención la colaboración entre los alumnos de forma general y, sobre todo, cuando se trabajan los Grupos Interactivos. El sentido de la cooperación me pareció que está más presente tanto entre los alumnos autóctonos como entre los autóctonos con los inmigrantes. Por tanto, se justifica que cuando es mayor la diversidad mejor es el rendimiento académico y la interacción social.

Tras otras observaciones participativas, y aún haciendo referencia a la cooperación, creo importante señalar los tipos de cooperación que se establecen



dentro del grupo al contar con el apoyo del voluntariado al realizar esta práctica educativa. En mi trabajo como voluntaria y dinamizadora de los grupos interactivos buscaba estar siempre pendiente de que hubiera una cooperación adecuada en todo el grupo.

Es por ello, que cierto día dinamizando a los grupos interactivos, estuve muy satisfecha al observar el tipo de ayuda que una alumna autóctona estaba prestando a otra niña marroquí. La niña recién llegada, debido a su grado de dificultad, estaba desarrollando una actividad menos compleja y más adecuada a su nivel. Entretanto, la niña autóctona le ayudaba de una forma en que a la niña recién llegada se la veía tranquila. Pues, con paciencia y dedicación le enseñaba la actividad de forma que ella pudiera aprender y no la dejaba que copiase sólo por copiar. O sea, utilizando una didáctica que me dejó impresionada.

Considero que todo esto es el fruto del trabajo que viene desarrollando el profesorado conjuntamente con el voluntariado en la escuela Montserrat. En el debate con el profesorado me explicaron que se intentan realizar reuniones para coordinar a los tutores con los voluntarios y poder discutir estrategias de tipo curricular. Entretanto todos trabajan la parte de las habilidades sociales y hacen que la enseñanza sea más inclusiva, además ellos señalan que todos los miembros de la escuela comparten estos acuerdos con responsabilidad.

*M1: Aquí todo el mundo lo tiene muy claro y todo el mundo lo hace.  
¿Y hay alguna forma que te gustaría destacar porque sea más utilizada para que esto suceda?*

*M1: Sí, es que además es un sistema, son estrategias que utilizamos de forma bastante común porque las tenemos consensuadas y, por eso, te lo comentaba bastante lo de la sistematización ¿no?*

*M1: O sea, todas las estrategias que utilizamos son consensuadas y además están llevadas a la práctica desde que empiezan, desde la Educación Infantil y llega hasta el último curso.... porque creemos que es la forma de que vean...*

*(GD1P;172 a 175)*

Con referencia a las estrategias utilizadas, el profesorado nos estuvo explicando que las que suelen plantear conjuntamente con el voluntariado trata de reforzar el aprendizaje y la cooperación. Primeramente para promover la participación y hacer que el alumno se sienta valorado se intenta potenciar alguna habilidad que le sobresalta, y posteriormente la dirige de manera que ayude a fomentar la cooperación con los demás.

*M1: Es que de entrada las actividades que se plantean se intentan que sean interesantes, ya miras de que recojan, que todo el mundo pueda sentir la posibilidad de que puede participar y hacer algo. Por lo tanto, empleas procedimientos diferentes de tal forma que aquello que, a lo mejor, es muy válido para la Educación Física puede tener muchas dificultades a nivel matemático.*

*M1. Pero bueno, entonces a la hora de hacer las propuestas de Educación Física, pues él puede destacar, se le potencia, además puede ayudar y colaborar con sus compañeros. Es intentar potenciar en todo momento los atributos más evidentes de cada uno de estos alumnos y ayudarlos.*

*M2: Es esto, como la manera de centrarnos... a lo mejor hay niños que tienen un carácter más bueno, más del tipo de ayudar que puedan ayudar a otros niños que tengan dificultades de aprendizaje, como hay niños que tienen más dificultad en matemáticas y otros que se destacan más en poesía.*

*M2. Pues vamos intentando reforzar positivamente... que, a veces, tienen ¿no?... sobresaltan un poco la facilidad que tienen. Como ¿qué has hecho tú?... pues muy bien. Pues intentar montar grupos así, con un trabajo cooperativo un poco.*

*(GD1P;61 a 64)*

Hemos visto en muchas ocasiones que la figura del voluntariado es parte importante del movimiento de participación y colaboración dentro de un centro educativo. No obstante, para lograr la calidad en educación es necesario plantear una coordinación adecuada a fin de conseguir unos objetivos comunes entre todas las unidades de una organización. Porque así como el alumnado debe trabajar en equipo para alcanzar los objetivos, el profesorado, el voluntariado y todo el equipo pedagógico para empezar deben tener conciencia de equipo. En respuesta, como logro, a todo este trabajo en conjunto y el esfuerzo que se dedica para promover la cooperación. Hemos percibido que aunque surja en algunos momentos algún tipo

de conflicto dentro del aula, los niños tienen claro que la filosofía del centro es el siguiente lema: *“Lo más importante es el equipo, que se ayuden, trabajar y jugar bien”*.

#### ***7.2.d. La interdependencia positiva***

La puesta en práctica de técnicas que fomenten el aprendizaje en grupo, como son los grupos interactivos, se sustenta en la creencia firme, en la validez de tales métodos, en el conocimiento exacto de las posibilidades y límites de las técnicas. El trabajo cooperativo implica dominar unas habilidades que deben ser enseñadas y observar unas condiciones para que sea eficaz. Por lo tanto, para que la cooperación funcione bien hay que tener en cuenta unos elementos que deben ser incorporados explícitamente en el trabajo de los grupos interactivos. Por ejemplo, el tema de la interdependencia positiva es considerado el principal elemento para ser trabajado. Éste es un elemento que si es bien trabajado por parte del dinamizador del grupo puede crear un ambiente que tenga como base el propio compromiso pero también el de los demás del grupo porque sin interdependencia positiva no hay cooperación.

En el caso de la dinámica de los grupos interactivos el voluntariado, como principal dinamizador de grupo, ejerce un papel relevante al elaborar estrategias para que se promueva la cooperación adecuada. Además, teniendo en cuenta que en el discurso del alumnado el voluntariado es frecuentemente apuntado como un referente en distintos aspectos. A pesar de ello, en todo trabajo en que haya colaboración es importante tener en cuenta, como acabamos, de mencionar la interdependencia positiva. El alumnado debe pensar en todo momento en el trabajo en grupo, que están interligados unos con los otros, de tal forma que perciban que uno no puede tener éxito en el grupo a menos que los otros miembros del equipo también lo tengan.

Por consiguiente, saber que deben trabajar juntos para completar el trabajo y que la interdependencia se estructura por la responsabilidad de cumplir los roles asignados a cada miembro del grupo. Y esto implica ponerse de acuerdo en la respuesta a la solución del problema, acordando las estrategias que deben ser utilizadas para conseguir tal objetivo. No obstante, aprovechando la cooperación que brinda el voluntariado, el profesorado resalta que es importante trabajar los grupos interactivos más enfocados al proyecto curricular, trabajar unas unidades didácticas enfocadas a la metodología. Se refuerza según el tipo de metodología utilizada que puede desarrollar una potencialidad u otra. Una profesora nos habla de ello, señalando las limitaciones del trabajo con libros de texto:

*M2: No podemos seguir una unidad didáctica del paisaje, miras de una manera y tú vas a trabajar de otra. Queremos adaptar, reforzar conocimientos en investigación, pues vamos a montar actividades para que el niño, yo que sé... crearle inquietudes para que tenga ganas de ir haciendo un pequeño proyecto de investigación, iniciarlos ¿no?... O vamos a hacer la solución de problemas, ¿cómo montamos estos grupos interactivos para que estos niños adquieran la capacidad de razonar?*

*(GD1P:87)*

De hecho, estoy de acuerdo con la opinión del profesor que expresa la importancia de despertar en el alumno el deseo de aprender a investigar. El uso de una metodología de aprendizaje adecuada es fundamental para invitar a los alumnos a la creatividad, para incitarlos a la reflexión. Sería un proceso de cómo guiar al alumno en el campo de la investigación científica y, por esto, se induce al alumno desde que éste empieza su escolaridad.

Se actúa en el sentido de reforzar las habilidades de los alumnos, como hemos visto en el punto anterior, el profesorado valora positivamente la participación del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos, razón por la cual, la escuela se empeña en un proceso continuo de intentar buscar más voluntariado y así poder contribuir de forma general a que los cambios que se producen puedan

ser positivos. Por otro lado, en medio de esta amplia ayuda que proporciona el voluntariado, se suma también la autonomía que se debe tener para trabajar una metodología que refuerce dichas habilidades de los alumnos y, a la vez, promover un aprendizaje basado en la cooperación.

En mi experiencia como voluntaria y observando el trabajo de los otros voluntarios, he visto que, a veces, se hace necesaria la búsqueda de una metodología más adecuada para que esto funcione. Esto es así porque si el maestro entrega al voluntario la actividad que hay que trabajar en el grupo y éste ve que la dinámica de la misma no va promover la interdependencia positiva, entonces hay que buscar otras alternativas. Pues, el hecho de trabajar en grupo no significa que esto va a favorecer el aprendizaje en cooperación más que de manera individual si la actividad propuesta no está dispuesta para lograr tal objetivo.

En una entrevista a un voluntario nos acercamos a este tema al preguntarle en qué momento le parece más favorable el aprendizaje cooperativo en los grupos interactivos. El voluntario indica que los grupos interactivos conllevan un aprendizaje cooperativo, aunque admite que ello no sucede siempre. Preguntado por si los grupos interactivos conllevan aprendizaje cooperativo, señala:

*"Pienso que sí. Sobre todo cuando el trabajo tiene que ser hecho por todo el grupo y no por uno, a veces aunque estemos en un grupo reducido esto no favorece la cultura del aprendizaje cooperativo. Porque es un trabajo individual que hace cada uno, por su parte, y la única cosa positiva es que es un grupo reducido y desde el aspecto del que más sabe ayuda a los que menos saben".*

(E1VP1;54)

La opinión que expresa ese voluntario demuestra la coherencia con aquello que mencionamos respecto a la cuestión de la interdependencia positiva. En mi experiencia como voluntaria el hecho de que los alumnos estén sentados juntos, dispuestos en un grupo no implica que haya interacción ni intercambio de

experiencias. Para que se genere la interdependencia positiva, que es una de las características del aprendizaje cooperativo y dialógico, es necesario una actitud dinamizadora por parte del voluntariado para fomentar las interacciones dentro del grupo, al margen del carácter más o menos individual o colectivo de la actividad.

Por ejemplo, a mí un día me entregaron una actividad para trabajar en los grupos interactivos y desde el principio vi que la dinámica era individual. La actividad se basaba en que cada alumno, de manera individual, tenía que mirar el dibujo del folio y, después, escribir una historia. Enseguida pensé que esto no iba a favorecer en nada a los alumnos porque los alumnos no podrían intercambiar ni aprendizajes ni experiencias. En tales circunstancias, como dinamizadora responsable de la actividad que me había asignado el profesor, utilicé mi autonomía para dinamizarla de otra manera. Intenté buscar una metodología de trabajo que pudiera en el ámbito social estimular el desarrollo de la comunicación verbal, y a la vez produjera condiciones para comprender mejor las distintas formas de pensar y los sentimientos de los demás. Por consiguiente, la asimilación en el ámbito intelectual es mayor y aumenta la capacidad de retención y de transferencia de conceptos, normas y principios.

En cambio, intenté buscar otra forma de trabajar la actividad asignada con el propósito de que la misma pudiera salir bien y promover el éxito de todo el grupo. Igualmente también tuve en cuenta que podría fallar porque, a lo mejor, no funcionaría tal como yo lo habría pensado, pero lo importante en aquel momento era empezar e intentar poner en funcionamiento el nuevo plan de trabajo.

Al principio del desarrollo de la actividad empecé instando en ellos, un proceso de creatividad porque cuando algunos me venían a preguntar qué animal era lo que estaba dibujado en el folio que les había entregado, yo les contestaba intentando motivar la imaginación, ¿qué crees que puede ser? Posteriormente cuando iban

acabando de escribir la historieta, he ido pensando en una manera de hacerles también responsables del aprendizaje y de la autoevaluación de la misma. Entonces primeramente les pedí que revisaran atentamente todo lo que habían escrito, diciéndoles: “Bueno ahora van a leer cada uno su historieta, y deben revisar todo lo que habéis hecho, mirando con atención si os habéis equivocado ¿vale?”

Veía como muchos de ellos comentaban: mira profesora esto yo lo había hecho mal y ahora lo he arreglado. Intentaba motivarles en este proceso, siempre les felicitaba por el buen trabajo hecho. Enseguida les propuse: “¿y qué tal si ahora intercambiáis los folios con vuestros compañeros? Así podréis leer los trabajos que habéis hecho todos y si os dais cuenta que un compañero se ha equivocado en algo, pues se lo comentas para ayudarle a corregirlo, ¿vale?”

En esta fase confieso que estuve un poco más aprensiva porque podría ir mal en el sentido de que pudiera generar algún tipo de crítica destructiva hacia el trabajo de otro, lo que también podría pasar. Pero pensando en positivo, además de en otros aspectos, es una estrategia de interacción y colaboración y seguí adelante. Al acabar el trabajo, he podido percibir que esto les llamó la atención porque les gustó la dinámica y me venían a comentar cosas del tipo: “mira profesora, fulano se fijó en que yo me había equivocado en esta palabra y ya la he arreglado”. Y yo les decía: “pues muy bien, ves como te lo ayudado a corregir ¿verdad?”.

Entonces para mí era una forma de hacer que ellos interactuasen, además percibí que era motivo de orgullo para ellos el hecho de que su compañero tuviera interés en leer su trabajo. Se veía como una oportunidad de difundir su trabajo entre los demás, les motivaba para hacerlo mejor y al mismo tiempo que les aumentaba la autoestima porque también se hacían elogios entre ellos por sus escritos. Desde mi

punto de vista, el empleo de esta dinámica de trabajo tuvo éxito, me di cuenta de que funcionó bien pues no hubo conflicto y a los alumnos les hizo mucha ilusión. Por otra parte, este tipo de dinámica desde una vertiente polivalente otorga a los alumnos parte de responsabilidad en el aprendizaje y en la autoevaluación del mismo. Hace despertar en ellos el sentido de la lectura y la ilusión que conlleva el ejercicio de la lectura compartida como forma de difundir su trabajo delante del grupo. Además, permite ir trabajando con el alumnado el desarrollo de la capacidad de lo que supone exponer, expresarse delante de un grupo de personas. Pues hay muchas personas que se bloquean con el hecho de exponer sus ideas y ésta es una herramienta importante para el desarrollo de una sociedad cada vez más dialógica.

#### *7.2.e. El grado de satisfacción del alumnado con los grupos interactivos y el apoyo del voluntariado*

En el grado de satisfacción de los alumnos influyen diversos factores que podemos llamar de un bienestar subjetivo. Es por esto, que las experiencias de aprendizaje que les proporcionen pueden alcanzar rendimientos significativos y, eventualmente, hacer que aumente su grado de satisfacción. Con la intención de saber las opiniones del alumnado a este respecto, hemos recogido opiniones del propio alumnado, y las hemos contrastado con las de los diferentes agentes educativos: los profesores, el voluntariado y los padres y madres que actúan como voluntarios en la escuela.

Mediante la siguiente pregunta hemos podido recoger información relevante sobre este tema.

*¿Piensas que los niños/niñas disfrutan aprendiendo en la escuela, o sea, están satisfechos con el modelo de aprendizaje? ¿Crees que están satisfechos con la participación de la organización?*



*“Yo creo que sí, porque hay muchos alumnos que prefieren estar en la escuela que quedarse en sus casas. Porque la escuela para el alumno es un ambiente muy acogedor, un espacio en donde se pueden socializar, hablar, jugar, es motivador. Por eso prefieren estar en la escuela y si tuvieran clases los sábados y domingos estarían aquí en la puerta...(risas).*

*Me acuerdo también de un día que estábamos haciendo grupos interactivos en el sexto curso y nos vino visitar un grupo de profesores de Almería a la escuela... los alumnos de sexto estaban casi todos encantados, sonrientes, se notaba su alegría viendo la visita de estos profesores que venían para ver de cerca este modelo de aprendizaje a través de los grupos interactivos.*

*Estos profesores interactuaban con los alumnos, les preguntaban cosas y, prácticamente, todos tenían la misma opinión al decirles que esta actividad les gusta mucho. Y, sobre todo, porque tenemos la oportunidad de ser atendidos en un grupo reducido de alumnos por un profesor y un voluntario que es un privilegio.*

*Además se nota que a los niños les da mucha alegría encontrar a los voluntarios y pienso que no era para pintar la fachada...(risas) porque creo que los alumnos dicen lo que sienten”.*

*(E1VP1;45 a 49)*

Se puede averiguar tras varios relatos y observaciones que los bienes más apreciados por los alumnos son el respeto y la acogida, así como las oportunidades que les dan para enfrentar sus retos y que les pongan en una situación propicia para ser autosuficientes. Por ejemplo, trabajar en grupo les proporciona un aprendizaje compartido a través de la interacción y el diálogo con los demás. Así se expresaba una madre voluntaria que tiene a sus dos hijos estudiando en el colegio Montserrat.

*“...mis hijos sí, han participado en los referidos grupos interactivos y llegaban bien a casa, muy contentos me explicaban lo que habían hecho o que dejaron de hacer, lo que se podía y lo que no se podía hacer... y que aprendían más de esta forma que podían conversar e intercambiar ideas, o sea, un montón de cosas”.*

*“Pero es verdad que estando juntos, uno enseña al otro, se van haciendo comentarios como, porque yo lo he hecho, aprendí antes esto y te lo enseño como se hace. O sea es bueno tener este equilibrio con opciones distintas para trabajar con los alumnos”.*

*“O simplemente me comentaba que estuvo haciendo otra cosa en el grupo y que no le había dado tiempo para hacer esto, entonces llama a la otra compañera del grupo y por el teléfono mismo se entienden. Así es una forma*

*que tiene el niño para ser más abierto, más comunicativo ya que les ofrecen la oportunidad”.*

*(E3VM2;48-52-58)*

En la siguiente cita, una voluntaria marroquí nos explica su percepción referente al grado de satisfacción del alumnado en función del modelo de aprendizaje y la participación del voluntariado. A parte de su propia percepción como voluntaria, ella también se basa en los comentarios que escucha diariamente de las madres. Pues la misma voluntaria desarrolla un trabajo con las madres en un proyecto de implicación en la asociación del barrio y, por tanto, se pone muy a menudo, en contacto con las madres que tienen a sus hijos estudiando en el colegio de Montserrat.

*“Yo creo que sí, aquí sí, muchas madres me lo dicen que sus hijos disfrutan mucho cuando van al cole, tienen ganas.*

*Porque no sólo hablo de p3, p4..., yo hablo de los niños que han venido de fuera de Marruecos, por ejemplo, porque es mi origen y los niños que vienen de allí que van a tercero, cuarto o a quinto. Pues como ven esta diferencia de enseñanza, del trato de las maestras, de las personas, entre todos, también el voluntariado..., pues entonces ellas mismas o ellos mismos, ¿sabes?... se motivan para ir al cole cada día.*

*En cambio en Marruecos no, a lo mejor tienen miedo. Ahora la cosa ha cambiado un poquito, me han dicho que en Marruecos ya se está empezando cambiar, el trato no es como antes, ha mejorado un poquito. Pero sí, muchas madres me dicen, es que yo “flipo” con mi hija o con mi hijo porque tienen ganas de ir al cole, en Marruecos no,... que esto es bueno, sí que disfrutan”.*

*(E4V;47-48-49)*

Se ha podido observar en los comentarios de la voluntaria entrevistada, que el referido modelo de aprendizaje repercute en un alto grado de satisfacción a los niños inmigrantes y, especialmente, a los de Marruecos. En este sentido, señala la voluntaria que en Marruecos el modelo de enseñanza está apegado a elementos de carácter más tradicional. En cambio, el trato que reciben estos alumnos aquí, tanto por parte del profesorado como del voluntariado les motiva a ir a la escuela. Porque además de todo el proceso de interacción que se produce con los demás,

esta nueva forma de enseñanza les lleva a una implicación activa en el proceso de construcción del conocimiento y no a que estén como meros receptores de la transmisión del conocimiento.

Por otro lado, uno de los componentes que hace que el modelo de enseñanza sea más atractivo es la figura del voluntariado en la escuela. El profesorado en general en muchas ocasiones converge que la participación de otras personas de la comunidad produce un alto grado de satisfacción en el alumnado.

*"A ver a nivel de voluntarios, estas personas que vienen con estas ganas de colaborar, pues los niños están con ellos muy contentos, se les nota. Tienen éxito, los niños están agradecidos, sobre todo, los pequeños y los grandes también..."*

*(E6P;30)*

De hecho, en el grupo de discusión realizado con el alumnado hemos observado que aparecen muestras de satisfacción referentes al trabajo del voluntariado en los grupos interactivos. Estas muestras de satisfacción del alumnado refuerzan las afirmaciones que hemos citado anteriormente por parte del profesorado, del voluntariado y de los padres.

*L: Sí, en los grupos interactivos trabajamos juntos. Porque cuando la profesora dice alguna cosa y, a veces, no lo entendemos todos...*

*K: Sí... en cambio en los grupos interactivos se dice todo más cerca de nosotros y así aprendemos más*

*I: Y con una sola profesora no se aprende tanto...*

***¿Entonces me decís que os va bien la presencia de personas voluntarias en los grupos interactivos, os ayuda en vuestro aprendizaje?***

*(Varios) Sí, sí, sí...sí, mucho...*

*(A): Se aprende más con más personas voluntarias porque nos enseñarán más cosas...*

*(M): Sí, cuando vienen las profesoras, a los niños que no saben les ayudan y si no entendemos algo nos lo explican y nos ayudan mucho...*

*Muy bien...*

***¿Y también os ayudáis los unos a los otros?***

*(Varios) Sí, sí, sí...*

*(V): Sí, porque somos todos compañeros*

***¿Y tu opinión Abdul sobre los grupos interactivos?***

*(I): Nosotros en catalán y eso, castellano, inglés,... pues, a veces, no entendemos mucho. Pero en los grupos interactivos aprendemos más porque hacemos más grupos...*

*(M): Y porque tenemos más personas que nos ayudan... los voluntarios*

*(GD2A;20 a 30)*

Es evidente que, en general, el alumnado considera la participación del voluntariado como un recurso directo para apoyarles en el proceso de aprendizaje, ayudándoles en sus dificultades. La presencia del voluntariado representa para ellos un saber externo, una oportunidad de hacer y aprender más cosas.

*(A): Sí, porque cuando tenemos alguna dificultad en hacer algo, vienen las profesoras y nos ayudan.*

*(M): Y si tenemos algo que no sabemos se lo decimos y ellas nos lo explican...*

*(V): Sí, hacemos muchas cosas con las profesoras que vienen...*

*(K): Después vamos cambiando de grupo y todas las cosas que hacemos en los grupos interactivos nos ayudan a aprender más...*

*(M): Sí, porque tenemos más ayuda...*

*(GD2A;55 a 59)*

También hemos encontrado en las argumentaciones del alumnado que entre otras aportaciones que conlleva el papel del voluntariado, se destaca el tema de la colaboración. Se pone en evidencia la colaboración que se genera del voluntario hacia el alumno y en las que se involucra el voluntariado en generar entre el alumnado. Por esta razón, la cooperación está muy presente y se potencia la colaboración entre iguales. De hecho, podemos constatar este aspecto en el debate con el alumnado cuando les preguntábamos acerca de la ayuda entre iguales y cómo reaccionaban cuando un compañero del grupo se quedaba atascado en alguna actividad.

*¿Y qué os parece el hecho de estar trabajando en grupos dentro del aula, y tener de esta forma la oportunidad de ayudar a vuestros compañeros que se quedan a veces atascados en alguna actividad?*

*(K): Pues les ayudamos...*

*(M): Sí, cuando un niño no sabe como se hace, si algún profesor no se lo explica,... entonces se lo explicamos nosotros...*

*(V): Sí como somos buenos compañeros, nosotros les explicamos esta actividad que no saben,...*

*(C): Y así cada vez aprenden más...*

*(S): Porque a veces un profesor lo explica, pero a veces no lo puede explicar porque está con el otro...Entonces como no puede estar con los dos, le explicamos nosotros al compañero como va la actividad.*

*(F): Y cuando llega un niño de otro país el profesor primero nos lo presenta y después empezamos a trabajar juntos en los grupos interactivos*

*(A): Y los que no entienden nada, pues se ponen un profesor de este lado y otro voluntario del otro lado...*

*(M): Y así, el profesor y los voluntarios, pues les van ayudando para que ellos aprendan también...*

*(GD2A;149 a 157)*

Podemos observar en referencia al punto que comentábamos anteriormente que el alumnado en general percibe la cooperación de una manera transversal, mencionando siempre al voluntariado como un refuerzo para el aprendizaje, la cooperación, las buenas relaciones, etc. Con base a este análisis, consideramos al voluntariado como un agente propulsor de la cooperación, la cultura del voluntariado y la solidaridad entre el alumnado.

Por otra parte, hemos observado que el alumnado también relaciona la cooperación con la práctica de los grupos interactivos, se hace evidente que esta forma de organización en el aula les gusta mucho. Entienden que la posibilidad de trabajar en un grupo reducido ocasiona una atención individualizada y esto les permite entender mejor las explicaciones. Además, ponen de manifiesto que esta práctica educativa promueve un acercamiento que fomenta la interacción y les permite conocer a diferentes personas. Pues las ayudas que se dan son justamente incrementadas a partir de las oportunidades de conocer a otras personas que están dispuestas a ayudar, y a quienes se les dan oportunidades para esto.

*(M): Y, en grupos interactivos, estamos en una mesa,... y en estos grupos nos explican en general y nos explican mejor y así entendemos más.*

*(Varios) Sí, sí, sí...*

*¿Y tú Jordi?*

*(V): Sí, porque aquí aprendemos en los grupos interactivos los verbos: presente, pasado y futuro, todos los verbos... aprendemos más*

*(I): Y aprendemos más porque así, de mayores, podremos tener un buen trabajo, conocer gente amable y ayudar.*

*Muy bien, gracias por vuestra opinión.*

*(GD2A;10 a 15)*

Las últimas citas exponen factores relevantes que remarcan el grado de satisfacción del alumnado respecto a la práctica de los grupos interactivos y la participación del voluntariado. En este sentido la asistencia e implicación del voluntariado en el campo educativo abarca un papel polivalente, donde además de reforzar el rendimiento académico, también motiva y fomenta las interacciones interpersonales del alumnado.

De este estudio se desprende que dichos factores que vinculan la participación del voluntariado se relacionan e influyen directamente en el aprendizaje del alumnado. La presencia de más personas en el aula supone un refuerzo al aprendizaje ya que permite reducir el número de alumnos a atender y esto, por supuesto, facilita llegar a todos los alumnos y especialmente al alumnado inmigrante recién llegado que en principio carece de una mayor atención. Un trabajo que si es realizado solamente por el profesor o profesora se vuelve mucho más difícil y complejo para lograr los objetivos académicos propuestos.

En cuanto a la motivación subrayamos que el voluntariado anima y motiva al alumnado haciéndoles sentirse fuertes e importantes. Destacamos como componente importante relacionado con este aspecto que el voluntariado genera altas expectativas visto que expresa valoraciones positivas respecto a las aportaciones y habilidades del alumnado. El hecho de hablar bien y de una forma adecuada reconociendo públicamente los méritos de los miembros del grupo que han trabajado bien, desencadena un proceso de motivación que lleva a los demás

a poner bastante esfuerzo en lograr lo mismo, como un éxito personal y en pro del equipo.

Otro aspecto relevante, que hemos podido ver como resultado, es que la participación del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece la cooperación entre el alumnado. Identificamos que frecuentemente el voluntariado muestra interés y predisposición en promover la participación dentro del grupo y desarrollar el espíritu de equipo entre el alumnado. Para ello, el voluntariado coordina el trabajo de los grupos interactivos de manera que todos los alumnos intercambien la información de forma proactiva con el fin de conseguir un objetivo común.

A continuación, la conjunción de los diferentes factores comentados anteriormente, y teniendo en cuenta la propia percepción del alumnado, nos ha permitido constatar como resultado: que el apoyo pedagógico que brinda el voluntariado en la ejecución de esta práctica pedagógica incide de manera directa en la mejora del aprendizaje y las relaciones interpersonales de todo el alumnado.

### ***7.3. La importancia del carácter multicultural del voluntariado***

La educación en la sociedad de la información entre otros objetivos debe tener en cuenta: formar para la responsabilidad y la ciudadanía, capacitar para la crítica, la elección y la solidaridad. La democracia en una sociedad multicultural como la nuestra, debe posibilitar la participación de personas de diferentes etnias, estratos sociales, económicos y religiosos en todos los ámbitos de la sociedad. Pues la mejor manera de ejercer la democracia y promover actitudes democráticas es permitir la participación ciudadana en todas las esferas de convivencia, compartiendo unos mismos espacios y valores.

El diálogo intercultural representa una fuente de riqueza en el mundo globalizado, constituyéndose por la capacidad de diversidad dialogante. Al mismo tiempo, se convierte en una herramienta imprescindible para hacer frente a los conflictos que muchas veces son generados debido a las incomprensiones entre culturas. El diálogo entre culturas es un instrumento indispensable para garantizar la constante búsqueda de la paz y la cohesión en el mundo. Es por ello, que el diálogo intercultural gana un creciente protagonismo en diferentes ámbitos a nivel internacional y, por lo tanto, debe ser un elemento importante de acción comunitaria mediante varios programas e iniciativas.

Dada la diversidad que contempla los escenarios de nuestras escuelas, el programa Comunidades de Aprendizaje y específicamente el del colegio Montserrat apuesta por la pedagogía de la diversidad en acción. Esto es porque el centro educativo contempla un diálogo intercultural con un voluntariado también multicultural. Desde el punto de vista educativo, considera que la asistencia y colaboración de un voluntariado diverso en el ámbito educativo favorece la construcción del conocimiento incorporando el capital cultural que este voluntariado aporta a la comunidad. De esta manera, desde la articulación de un proceso educativo puede ir trabajando en su efecto, aspectos tan discutidos como los de la inclusión, la mejor convivencia y la aceptación de las diferencias.

### ***7.3.a. Los aspectos referenciales del voluntario educativo***

En esta investigación se ha utilizado mucho la técnica de la observación participante compartiendo con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana. Todo este compartir mutuo se ha hecho sobre los referentes de igualdad, pues como dicho anteriormente en todo proceso de interacción con los investigados, estuve en posición de igualdad desarrollando paralelamente un trabajo voluntario. En coherencia con lo que acabo de apuntar, estar participando



como voluntaria me ha permitido una recopilación de la información mucho más directa, de esta manera desde mi posición de investigadora he podido entender el papel del voluntario en el campo educativo también desde mi propia experiencia personal como voluntaria y contrastando con las demás compañeras y compañeros voluntarios.

En un tiempo en que el fenómeno de las corrientes migratorias es algo notable por el gran flujo de personas que se mueven de un lugar a otro, generando a veces algunas tensiones sociales, económicas y ciertas formas de conflictos culturales. La participación ciudadana que conduce a la inclusión e integración de un voluntariado multicultural en el ámbito educativo, puede repercutir de manera muy positiva en la construcción de una sociedad más democrática, interactiva y dialógicamente intercultural.

En el paradigma de la pedagogía crítica, el trabajo del voluntariado educativo se concibe como un promotor del aprendizaje en el desarrollo del espíritu crítico y la autocrítica. Igual que el profesor, el voluntariado, al formar parte de este contexto, debe promover una educación que se dirija a la cooperación y al diálogo. Una enseñanza que prepare para el trabajo pero desde una perspectiva colectiva, que enseñe a vivir en grupo. Entretanto, que posibilite construir conocimientos de la humanidad de una manera cuestionadora, con el fin de entender la dinámica social, sin someterse a las actitudes de la clase dominante. O sea, que los temas trabajados deben estar contextualizados y enfocados a la solución de los problemas de nuestra sociedad.

Cuando hablamos de cooperación y solidaridad inmediatamente lo relacionamos con la acción voluntaria y con el bienestar de los demás. Pero la solidaridad debe ser vista como una respuesta a las muchas injusticias que por desgracia existen en nuestra sociedad como por ejemplo la económica y la exclusión social, entre otras.

Por lo tanto, es importante poner en conocimiento de todos los educandos, estos colectivos marginados y excluidos, que luchan para integrarse en la sociedad. Pues muchas veces están a merced de nuestra acción solidaria para promover una sociedad mejor, en la cual cabemos todos, y que les facilite de una forma o de otra su reinserción social.

En este sentido, entre la solidaridad y el voluntariado debe haber una visión crítica. Nuestro papel como voluntarios, independientemente del ámbito en que contextualicemos nuestra acción voluntaria, consiste en promover el bienestar social que consolide un futuro mejor para todos los receptores de nuestra solidaridad. Pero esto no quita la responsabilidad de la administración y de los poderes públicos en facilitar el bienestar social y económico ya que es un derecho del ciudadano y no un favor que le hace el Estado.

Y para no perder de vista el papel del voluntariado que actúa en todos los ámbitos, y especialmente en el campo educativo, éste no debe ser visto como un mero asistencialista de la acción voluntaria. En el aspecto crítico de la cuestión, además de cooperar con la enseñanza basada en valores, la convivencia y la solidaridad. Éste también debe contribuir a una educación emancipadora, donde por medio de la educación formal y no formal, se permita inculcar a los alumnos que además del derecho a la educación tenemos otros derechos como por ejemplo el derecho o la obligación del voto, el derecho a la salud y que éstos deben ser cumplidos y respetados ante los ciudadanos.

Por lo tanto, para que todo esto se consolide tenemos que saber, y hacer saber, que todos tenemos nuestros derechos sociales y que éstos deben ser atendidos desde el ámbito público para hacer realidad nuestras necesidades de convivencia e integración en la sociedad. De esta forma, nuestra misión como voluntarios educativos es crear un vínculo participativo con los estudiantes para construir un

espacio de aprendizaje y de difusión de los valores fundamentales para la consolidación de una ciudadanía pluralista y democrática.

### *7.3.b. El voluntariado extranjero en la motivación y el aprendizaje*

La participación del voluntariado extranjero en el ámbito educativo constituye una serie de aportaciones de cara a varios aspectos referenciales. Entre ellos, la interacción con un voluntariado multicultural enriquece el proceso de construcción del conocimiento a través del contacto directo con otras culturas. El fenómeno de la inmigración está presente en los centros escolares, es una realidad creciente, y se hace notable, cada vez más, la presencia de alumnos hijos de inmigrantes. En tales circunstancias, la educación tiene que ser intercultural, y para esto, nada mejor que la comunidad educativa también sea multicultural. En el caso del colegio Montserrat esto es una realidad, pues como hemos comentado en otras ocasiones el voluntariado está representado por distintos grados académicos, diferentes culturas y diferentes etnias.

En una entrevista realizada con un voluntario extranjero, él expresa su opinión sobre el hecho de que el centro de Montserrat esté abierto a la comunidad externa. Le preguntamos si le parece positivo esta heterogeneidad que hay entre el voluntariado.

*“Creo que sí. Como he dicho antes se habla mucho de la diversidad y un aspecto importante de la diversidad es encontrarse con mucha gente y este encuentro aunque sea reducido, y en un tiempo corto, tiene su éxito,... que el mundo está diferenciado, que hay muchas diferencias y que tenemos que convivir con esta diversidad, o sea, con nuestras diferencias. El hecho de trabajar en grupos interactivos favorece esta convivencia, así como en el aprendizaje entre ellos mismos”.*

*(E1VP1;51-52)*

De hecho, como expresa el mismo voluntario, este contacto intercultural que se da en los grupos interactivos favorece la convivencia y el mejor rendimiento del aprendizaje entre el alumnado. Sin embargo, el voluntario hablando desde su experiencia en lo que dice respeto a lo pedagógico, nos comenta que la influencia en el aprendizaje de los alumnos deviene también por la motivación.

*“En mi caso, un profesor marroquí que está dando clases aquí lo veo bien, porque puede ayudar. Porque la inmigración viene de una zona donde la mayoría son analfabetos, lo mismo que los padres y las madres y gente que tiene un nivel de estudios muy bajo, aquí la mayoría trabaja en la construcción, en general son trabajos duros y mal pagados y, a veces, están mal vistos por la población autóctona. Entonces la imagen que da un profesor marroquí, creo que es una imagen positiva para motivar a estos alumnos a estudiar más, para que también lleguen a un mínimo, a un nivel que les permita trabajar en una faena, o sea, en un trabajo bien visto”.*

*(E1VP1;12-13)*

En la cita anterior, hemos observado que la presencia de un voluntario extranjero representa una figura importante en el tema de la motivación. El factor motivación juega con ventaja en el terreno del aprendizaje. En Montserrat es notable la presencia de alumnos inmigrantes, especialmente los de procedencia marroquí. De ahí cobra importancia la participación del voluntariado extranjero y hasta la existencia de profesores de plantilla con este perfil en el ámbito educativo.

La discusión sobre este tema ha generado un debate, bastante interesante, con un voluntario extranjero. Él estuvo de acuerdo conmigo en que este tema depende en gran parte del Departament d'Educació y del Ministerio de Educación. Este problema se parece al que hemos comentado anteriormente en donde los profesores, en este caso autóctonos, reclaman una mayor estabilidad del personal docente. Así que la presencia de personal docente que reúna estas características en el centro educativo, va a depender, en la práctica, de la acción de los propios inmigrantes que se dispongan a desarrollar este trabajo voluntario. Porque no

pueden depender de los recursos políticos y económicos destinados por el Govern de la Generalitat.

La conversación se amplió en referencia a este tema. El voluntario me comentaba experiencias de éxito que se viven en otros países, como por ejemplo en Finlandia:

*"Incluso hay experiencias muy positivas en Finlandia y creo también que en Dinamarca, en donde tratan de escoger a profesores de origen, de minorías, por ejemplo hay marroquíes que están trabajando como profesores y no solamente como profesores de idioma, de lengua, y sí como un profesor normal en la plantilla de la escuela. Esto yo veo que va muy bien para los autóctonos y para los inmigrantes, para los autóctonos para que sepan que un inmigrante también puede tener un nivel, pueden saber cosas y enseñarlas. Y para los inmigrantes son un modelo a seguir e imitar. Ahora hay una moda en la que todo el mundo habla de diversidad, yo creo que la diversidad tiene que ser como en la calle, tiene que ser en todos los dominios, si vas a un hospital también es bueno encontrarte con un médico marroquí, en nuestro caso,... pero un inmigrante del origen que sea, si vas al ayuntamiento sería bueno encontrarte con un funcionario que sea también inmigrante y aquí en Terrassa sí que existe. Pero hace falta más, sobre todo en altos cargos, en Catalunya hay un diputado de Marruecos de origen marroquí y siempre cuando hablo con mis alumnos cito a este personaje como ejemplo de un modelo a seguir o imitar".*

(E1VP1;17-18)

Este tipo de reivindicación en el ámbito educativo toma sentido, primeramente porque la inmigración marroquí está bastante presente. Por otra parte, un profesor o un voluntario marroquí que son bilingües, pueden a nivel de entendimiento y dominio de las dos lenguas facilitar el proceso de integración social y académico del alumno recién llegado. Porque a nivel académico, yo pienso que el profesor autóctono aunque tenga su buena formación académica y profesional, en el aspecto de la lengua a la hora de ayudar a este alumno se encuentra limitado por la barrera del idioma.

Teniendo como referencia el aprendizaje, en mi actuación como voluntaria en la dinamización de los grupos interactivos, tuve la oportunidad de analizar la

evolución del aprendizaje de una forma, más general, a través de evidencias al haber convivido y trabajado con los mismos dos grupos de alumnos durante dos años. Entretanto, de una forma más específica pude notar el proceso de evolución en el aprendizaje de manera gradual de un grupo de alumnos de 2º curso por haberles acompañado durante todo un curso, trabajando en actividades concretas.

Para justificar dicha evolución utilicé como referencia para la evaluación el trabajo continuo con una misma actividad específica (fichas de lectura y dictado) que estuve dinamizando en sistema de rotación de grupos de alumnos. La dinámica de trabajo de esta actividad consistía en que cada alumno después de leer su ficha, se la daba a otro compañero para que él se lo dictara. En el desarrollo de esta actividad se podía observar el interés que tenían los alumnos por la actividad mencionada. Así como la cooperación demostrada cuando el alumno tenía que escribir la palabra que le estaba dictando el compañero.

Se ha constatado tras varias observaciones de una forma directa y participativa, un notable y significativo avance por parte del alumnado con respecto a la mejora del aprendizaje. Por lo tanto, en términos de rendimiento académico, el trabajo continuo con esta actividad me permitió tener un seguimiento de la evolución del aprendizaje de los alumnos en distintos aspectos. La convivencia y el trabajo, desde el principio hasta final del curso, me proporcionó poder verificar gradualmente aprendizajes relacionados con aspectos como la ortografía, la formación de frases con una estructura y coherencia bastante notable por la mayoría de los alumnos.

Además, desde mi punto de vista este tipo de dinámica está muy bien, porque está dispuesta de tal forma que puede promover más oportunidades de interacción entre el alumnado, ya que la misma dinámica así lo exige. Incluso con esta dinámica como estrategia se acrecienta un sentido de responsabilidad colectiva ya que ellos mismos se responsabilizan por la corrección de la actividad. Pues, una vez hayan

acabado con la actividad, los alumnos vuelven a mirar las fichas para corregirlas, verificando en donde podría haberse equivocado, lo que significa el principio de un proceso de autoevaluación.

En consideración a todo lo anterior se debe destacar el valor añadido que conlleva el apoyo de todo el voluntariado que desempeña un papel muy importante a la hora de dinamizar y conducir la actividad para lograr tal éxito. Y esto tanto en relación con el progreso académico como de la interacción y cooperación entre todo el alumnado.

### *7.3.c. La interacción alumno/voluntario: el intercambio de experiencias*

También hay voluntarios extranjeros que están implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje aunque no actúen directamente en los grupos interactivos. Estuve conversando con una madre voluntaria de origen marroquí que es la responsable y la dinamizadora de la radio en el colegio Montserrat. Ella me explicó que aunque tenga experiencia en otros sectores, la mayor parte de su trabajo como voluntaria se centra en la organización y coordinación de las actividades de la radio en colaboración con los alumnos. Comenta que aprovecha este espacio para fomentar la interactividad entre el alumnado y difundir a través de un canal interactivo diferentes trabajos a partir de diversas actividades en acción que forman parte del programa.

*“Bueno, ahora mi trabajo como voluntaria se centra más en la radio como dinamizadora, pero, igualmente, también ya tuve la oportunidad de trabajar un poco en P4, el curso pasado, ayudando a los alumnos en las actividades que estaban haciendo.*

*Incluso escuchando sólo lo que dicen, su forma de hablar también aprendo de ellos, es muy divertido, no es para nada aburrido... (risas).*

*Yo, dentro de lo que he visto, creo que están aprendiendo mucho y pienso que mi trabajo como voluntaria les ayuda, de alguna forma, a avanzar en el aprendizaje... cuando ellos llegan a la radio la primera vez, vienen un poco nerviosos, con miedo. Entonces tienes que hablarles de una forma que les quite*

*el miedo y, luego, después ya están más tranquilos, empiezan a hablar y a preguntarte cosas: ¿cómo se hace?, entonces les explico y van aprendiendo”.*

*(E2VM1;7-8-9)*

En otros momentos nos hemos encontrado que el voluntariado ve el proceso de aprendizaje de una forma mutua, o sea, de manera paralela ya que dicen que también aprenden de los niños. Muchos de ellos ponen en evidencia que esta actividad es algo que les satisface y les motiva. Incluso algunos voluntarios manifiestan su satisfacción cuando se encuentran a los niños por la calle y les dicen: ¡Hola profe! ¿Cuándo vas a volver?

En la siguiente cita otra voluntaria también nos habla de su grado de satisfacción al ver el progreso de los niños, nos explica que el hecho de poder ayudarlos para que mejoren en sus estudios, es algo muy gratificante para ella. Coincidiendo con el tema del aprendizaje mutuo, queda claro que para ella es una oportunidad para vivir una nueva experiencia. En cambio, pone de manifiesto que todo esto sólo es posible porque en esta escuela permiten a las personas que vayan allí a ayudar, echar una mano a los niños que no tienen un buen nivel y que esto les parece muy bien para ambas partes.

*“Yo creo que sí, siempre aportamos algo. No sé,... yo he dado todo lo que he podido ¿no? Estoy contenta, pues cuando estaba allí daba todo lo que podía y al ver que los niños avanzaban y que algunos de ellos que tenían más dificultades han avanzado mucho, pues te pones muy contenta”.*

*“También al mismo tiempo dan una oportunidad a las personas para que tengan un poco de experiencia ¿no?, porque más adelante será positivo para los dos, para los niños y para las personas voluntarias”.*

*(E4V;8-6)*

No obstante, al hablar de la diversidad étnica y cultural que hay entre el voluntariado, nos hemos encontrado que estos diferentes perfiles transmiten al alumnado diferentes formas de mensajes y nuevas experiencias. Se trata de un punto relevante que genera expectativas de éxito a la hora de aprender, siendo



igualmente vista por parte del propio voluntariado como una oportunidad que les permite vivir otras experiencias.

*“Creo que sí, la diferencia del voluntariado favorece el aprendizaje del alumnado, ¿Cómo? Pues, porque cada persona tiene su perfil como profesor y como transmisor de sus conocimientos. Entonces creo que este perfil del voluntario cuando cambia para el alumno es una nueva experiencia para poder captar el mensaje de cada persona porque, a veces, el voluntario es un hombre o una mujer, a veces es un estudiante, a veces un enfermero, enfermera... Mira, tú por ejemplo eres una profesora que también ha sido banquera... (risas). Por eso, son buenas estas experiencias diferentes, es muy rico y lo mismo para los alumnos”.*

*(E1VP1;75-76)*

### ***7.3.d. El voluntario extranjero como referente para la convivencia***

En muchos colegios se quiebra la convivencia, hasta el punto de dificultar la formación académica, pues aunque la convivencia sea un requisito importante para la educación se queda truncada delante de determinados conflictos. Por lo tanto, se hace necesario promover entre el alumnado actitudes más igualitarias y de respeto a las diferentes singularidades y a las diferentes culturas con el objetivo de fomentar una mejor convivencia, sin ningún tipo de discriminación.

Considerando los aspectos antes señalados, en el presente estudio he analizado que la participación de un voluntariado multicultural en el ámbito educativo fomenta, aparte de otros aspectos ya comentados, la aceptación y el respeto mutuo por las diferencias. Hemos constatado que la heterogeneidad del voluntariado y los diferentes perfiles refuerzan distintos aspectos de una manera positiva en el campo de la convivencia.

*“Entonces, la diversidad que hay entre el voluntariado, pues será también normal para los alumnos que exista esta diversidad entre ellos. Además la cooperación, la actividad que está haciendo el voluntariado que consiste en colaborar, ayudar, explicar, intentar generar un ambiente de colaboración entre todos los alumnos. Pues el alumnado, con esto, también está captando*

*todos estos valores, estos hechos para que ellos también adquieran o absorban estos mismos valores.*

*Y así, poder generar una mejor convivencia basada en el respeto mutuo porque es diferente trabajar para una convivencia que tiene fondo que tiene unas bases profundas o para una convivencia temporal, creo que esta diversidad del voluntariado para los alumnos favorece esta convivencia duradera”.*

*(E1VP1;77-78)*

Este voluntario marroquí, nos explica que aquí esta cultura del voluntariado está muy activa en comparación con la de su país. Pero igualmente ha mencionado que ahora con la influencia occidental, este valor de la cultura de la cooperación está aumentando, y esto es bueno. En este sentido, él señala que en la escuela Montserrat hay un número considerable de voluntarios, pero cree que la escuela tiene que seguir esforzándose en el trabajo que ya viene haciendo para poder captar más voluntarios. Porque teniendo en cuenta su importancia, él considera que tener más voluntarios significa tener nuevas experiencias, nuevas riquezas para la escuela y para todo el alumnado.

También hemos tenido en cuenta los argumentos del alumnado, elementos que caracterizan al voluntariado como promotores de la buena convivencia. Cuando preguntamos al alumnado sobre aspectos relacionados con el ámbito de la convivencia, ellos ponen de manifiesto que el voluntariado les habla, constantemente, de la importancia de la ayuda y del compañerismo que tiene que haber entre todos. Veamos este aspecto en la siguiente cita:

*¿Y cuándo por alguna razón surge algún tipo de discusión desagradable entre vosotros, los voluntarios os ayudan en la resolución del mismo? ¿De qué manera?*

*(Varios) Sí, sí, sí... ayudan...*

*(K): Sí, nos ayudan muchos profes voluntarios,... se les explica en general lo que no se puede hacer...*

*(F): Nos dicen que somos todos compañeros...*

*(V): Sí, que es importante que nos ayudemos y que seamos todos amigos...*

*(GD2A;173 a 177)*

Esto se relaciona con una valoración positiva del voluntariado educativo como mediador en la resolución de conflictos y, sobre todo, cuando se trata de un escenario multicultural. Pues la mediación y todo lo que ocurre dentro del aula va a repercutir, posteriormente, de alguna manera en nuestra sociedad. Es por ello, que a fin de que tengamos una sociedad críticamente más justa, cobra importancia desarrollar estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad. En este sentido, la implicación del voluntariado multicultural en el ámbito educativo es bastante importante como refleja la siguiente cita sobre este tema.

*“Creo que sí. La implicación del voluntariado en este sentido para eliminar estas barreras es positiva, porque el mismo voluntariado está constituido por diferentes etnias, procedencias, e intentan enseñar que se tienen que aceptar las diferencias, no tiene que haber discriminación en ningún aspecto. Así como el profesorado, la dirección y como he dicho lo mismo es compartido por el voluntariado en que se esfuerzan para romper etiquetas: como este moro, este negro, este gay... y poner fin a estos comentarios racistas”.*

*(E1VP1;90)*

No obstante, en referencia al aspecto de la discriminación y actitudes discriminatorias, este mismo voluntario comentó una mala experiencia que le pasó cuando comenzó su trabajo como voluntario en la escuela. Pero como resultado de todo este trabajo que se viene haciendo con el alumnado en relación a este tema, fueron ellos mismos los que tomaron la iniciativa para promover la solución del problema.

*“Un ejemplo que me pasó en el primer año de voluntario, aquí en esta escuela, con un alumno de segundo que ahora está en sexto... que me dijo, vete a tu país. Entonces yo no comenté nada a la profesora, pero se ve que los alumnos se lo comentaron que fulanito dice esto al profesor. Entonces le hicieron escribir una carta donde me solicitaba perdón y estaba firmada por la madre para que se enterara de la actitud de su hijo. Pero tampoco pienso que lo que me dijo, saliera de él mismo, son cosas que, a veces, se escuchan también en casa, en la calle y que tienen influencia y, por esto, yo no quise decir nada a la profesora y esperar que a lo largo del curso con mi presencia y mi comportamiento, él fuera cambiando esta idea y reflexionando sobre lo que había dicho”.*

*(E1VP1;91-92)*

Por otro lado, el voluntario comenta que la inmigración, por desgracia, lleva como artefacto un cierto efecto negativo o exclusor en lo que es la convivencia. Por ejemplo, en términos de discriminación nos explica que le parece una especie de hipocresía cuando se intenta negar que exista, sobre todo cuando los que hablan ocupan cargos que están en el más alto escalón jerárquico.

*“Yo lo que no acepto es que cuando hablas con personas que tienen altos cargos que casi niegan que haya racismo, porque es una realidad que existe, existirá y permanecerá, pienso que es un acompañante obligatorio de la inmigración y sea lo que sea”*

*(E1VP1;93)*

Si bien podemos considerar este elemento negativo, estuve en nuestra conversación debatiendo alternativas para desarrollar un trabajo constante y volcado a combatir estas desigualdades. Porque si se nos hace difícil erradicarlo por completo, al menos tenemos que ir disminuyendo estos tipos de prejuicios.

*“Sí, porque la teoría dice una cosa y la práctica hace otra cosa. Hace, por ejemplo, 30 años era normal ver carteles que decían que estaba prohibida la entrada de negros y perros en algún país de Europa y América. Ahora no se escribe pero tampoco se practica literalmente, pero se practica de otra manera y esto es lo que tenemos que intentar disminuir, es decir, lo que queda de este racismo”.*

*(E1VP1;95)*

Sin embargo, la diversidad cultural que contempla el escenario educativo, tanto por parte del alumnado como del voluntariado, representa una oportunidad para promover actitudes más positivas hacia la multiculturalidad. Por tanto, la participación del voluntariado heterogéneo genera estrategias para lograr una sociedad más justa y distributiva que beneficie a todos los ciudadanos. De hecho, posibilita difundir aspectos relacionados con las diferentes culturas que ayude en su comprensión y a contrarrestar actitudes racistas. Por ejemplo, en la siguiente cita podemos observar el buen trabajo que se ha hecho sobre el tan discutido y

polémico tema del uso del velo musulmán en las escuelas. Este trabajo fue realizado por la propia autora en el libro *"El velo elegido"*<sup>45</sup> desmontando las retorcidas ideas que muchos tienen sobre este tema. La autora es una persona bastante conocida en el centro educativo puesto que ha estado trabajando como voluntaria en la escuela de Montserrat.

*"Sí, yo pienso que se desarrollan muchas actividades en este sentido. Por ejemplo, una actividad que me llamó la atención, fue cuando vino una chica española autora del libro "El velo elegido" a presentarlo aquí en la escuela, ella estuvo conversando con todos nosotros que estábamos aquí presentes. Entonces yo lo vi muy bien, porque es a la vez una forma de intentar cambiar la idea que se tiene sobre el uso del velo por parte de las mujeres musulmanas y esto es un punto favorable. Y esta chica me parece que también había trabajado aquí como voluntaria".*

*(E2VM1;53 a 56)*

En este caso hemos visto que la difusión de otras culturas por parte del voluntariado es uno de los aspectos positivos que se desprenden de su implicación. Entre los diversos resultados que hemos encontrado, la participación de un voluntariado internacional además de favorecer el aspecto académico, en términos sociales y culturales colabora para corregir ciertos conceptos relacionados a otras etnias. De esta forma, los prejuicios que son el resultado de una mala experiencia pueden ser rectificadas a través de la interacción y del contacto intercultural, evitando las etiquetas y el efecto de la generalización.

*"Sí hombre, como te lo voy explicar, es como me lo decías, ¿no?... que como hay grados académicos diferentes, esto también ayuda y favorece al aprendizaje de los niños. Y también como los niños mismos, así como los voluntarios vienen también de otras partes, como tú que eres de Brasil, otra que es de Colombia, de Marruecos,... entonces como que se relacionan con otra gente, no solamente con sus paisanos. Entonces con eso ven que es posible relacionarse con otras personas, de otros países, y si tienen una mala idea de un país con las personas, a lo mejor esa*

<sup>45</sup> Botton, L; Puigvert, L; et al. (2004). *El velo elegido*. Barcelona: El Roure.

*idea puede cambiar un poquito. Por ejemplo, pues yo conozco a una persona que me enseña de tal país y es diferente, es una buena persona, ¿sabes? Todo esto creo que influye”.*

*(E4V;67-68-69)*

### ***7.3.e. La integración de las diferentes culturas e idiomas: una alternativa educativa***

Si bien, en relación a este tema que acabamos de comentar en el punto anterior hemos constatado en nuestra investigación que en general gran parte del colectivo del voluntariado que colabora en el centro educativo está constituido por personas de diferentes países. Se ha observado que las minorías étnicas se involucran más en las labores de carácter voluntario. Esto es lo que nos dijo una madre voluntaria que trabaja como responsable y dinamizadora de la radio de la escuela Montserrat.

*“Pero, también lo que veo en este colegio es que la mayor parte de los voluntarios son extranjeros, ayudan más y vienen más, y eso también lo he escuchado en una reunión... no sé si es que tienen más tiempo, pero eso no tiene nada que ver, porque igualmente muchos de los inmigrantes también trabajan, sean padres o no.*

*Yo, por ejemplo, además de la faena de mi propia casa, también hago muchas veces trabajos manuales de confección e igualmente vengo aquí y, a veces, incluso llegué a dejar mi trabajo para venir a la escuela”.*

*(E2VM1;31-32)*

En el grupo de discusión con el profesorado también surgió este tema cuando hacían mención al voluntariado como un elemento positivo para el éxito del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Sin embargo, ellos ponen de manifiesto que gran parte de los voluntarios que pueden venir son árabes y esto, a veces, supone una cierta limitación con el idioma para hacer de voluntario en determinadas asignaturas.

No obstante, sólo lo podemos considerar como un elemento negativo si lo analizamos desde la perspectiva de su participación en el desarrollo de los grupos

interactivos que requieren un cierto perfil y unos conocimientos mínimos para poder colaborar. Pero por otro lado, muchos de los grupos de informantes convergen, y entre ellos el propio profesorado y voluntariado autóctono, en que en una escuela existe mucho trabajo que hacer y los que no están cualificados para una cosa lo están para otra.

*“Bueno, esto de voluntario depende, según qué cosa hay un perfil de personas. Yo pienso que para hacer grupos interactivos debería haber un tipo de perfil, a ver que tuviese unos conocimientos mínimos, y para ayudar en otras cosas pues yo pienso que todo el mundo puede aportar algo. Aparte de que el voluntariado puede fomentar todo lo que es la parte de solidaridad entre ellos, toda la parte de interacción que puede haber, porque los niños te lo van enseñando cada día, lo mismo que tú les enseñas a ellos, ellos te enseñan cada día un montón. Así, que cuanto más haya mejor”.*

*(E6P;32-33)*

En la cita anterior el profesor refleja su opinión referente a la participación del voluntariado en el centro educativo, considerando que todo el mundo puede aportar algo y que, para esto, no hay que ser necesariamente una persona titulada. A pesar de ello, hemos visto que hay mucha implicación del voluntariado inmigrante en los grupos interactivos, pues son personas que ya llevan aquí un cierto tiempo, por tanto ya tienen el dominio del idioma. Incluso muchos de ellos presentan cierto dominio tanto del castellano como del catalán.

Por ejemplo, podemos volver a citar el caso, que ya hemos mencionado en otro punto de esta tesis, sobre la voluntaria inmigrante de origen marroquí que trabaja en la asociación de barrio de Montserrat. Esta voluntaria, por el dominio que presenta del idioma, desarrolla un trabajo paralelo de mediadora lingüística dentro de la escuela. Cuando se hace necesario, ella también hace de intérprete y de mediadora entre el equipo directivo y las madres de los alumnos marroquíes.

Aparte, ella desempeña un papel muy importante debido a su implicación en el desarrollo de los grupos interactivos. Y respecto a la cuestión de la lengua que acabamos de comentar, la voluntaria domina bien el idioma castellano y también se hace notar con el catalán, lo que supone un mayor refuerzo en el desarrollo académico de los alumnos. Además, respecto a la interacción interpersonal también se empeña a que se establezca una buena convivencia entre alumnos autóctonos y los de otras etnias. Hemos observado que cuando surge algún tipo de conflicto entre el alumnado, ella interviene como mediadora con el objetivo de controlar la situación y lograr un buen ambiente en clase.

De este modo, las diferencias de cultura e idioma se ven como una contribución positiva para la vida escolar. Estas diferencias son la clave de un trabajo educativo que aportará tanto al alumnado como al voluntariado y a todo el centro educativo. En el debate con el profesorado, habiendo reflexionado sobre el tema con la intención de recoger sus opiniones sobre esta cuestión, les hice la siguiente pregunta:

*¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo podéis comentar?*

*M1: Sí es positivo siempre lo es, pero a nivel ya no de centro sino ya como persona. O sea, todo lo que te aporte conocimientos nuevos, todo lo que te aporte otras maneras y otras formas de pensar y de vivir enriquece tu vida.*

*M5: Es que ni siquiera te lo planteas porque como es una realidad que tenemos, no es que se valore es lo que hay. Por tanto tienes que ser positivo de cara a afrontarlo como puedas, pero es lo que hay. Positivo es... a la vista está.*

*Enriquece a todos ¿no? a la sociedad. En fin "Sin diferencia no hay cultura"*

*M1: Efectivamente.*

*(GD1P;176 a 180)*

Sin embargo, hemos percibido que la mayor inquietud del profesorado se concentra más en la barrera del idioma. Ellos ponen de manifiesto que se ven limitados en el proceso de enseñanza/aprendizaje.



*M1: Lo que pasa también, es cierto que a nivel puramente profesional, pues que te supone mucha más dificultad a la hora de proponerlos, o sea como trabajar, como acercas los aprendizajes a los niños. Que te supone una serie de hándicaps como por ejemplo el hecho de los inmigrantes con otra lengua, porque las dificultades de los gitanos no son tan preocupantes. O sea, que haya un porcentaje de etnias gitanas no te preocupa tanto como que haya un porcentaje notable de alumnado marroquí ¿Por qué? Porque hablamos lo mismo, nuestras diferencias son puntuales, culturales.*

(GD1P;181)

Pero aunque en el plan académico esto supone un problema, nos volvemos a referir a la participación del voluntario inmigrante como un apoyo para abordar y ayudar en la resolución de este tipo de problemas. De hecho, hemos comentado anteriormente que algunos países para afrontar con éxito la realidad y el efecto de la globalización que se refleja en el ámbito educativo. Apuestan también por la diversidad entre los propios docentes contratando a profesores de otros países que sean bilingües. En cambio, el colegio Montserrat al apostar por un programa diferente, de voluntariado internacional y multicultural, consigue un impacto más equilibrado en lo que hace hincapié a este contacto con realidades diferentes.

### ***7.3.f. La influencia del voluntariado multicultural en la relación interpersonal del alumnado***

La interacción interpersonal que se da entre el alumnado como hemos comentado es un tema muy importante. En algunos casos la mediación de un voluntario extranjero puede influir de manera positiva en la buena convivencia. Por ejemplo, un voluntario extranjero nos brinda su opinión basada en su experiencia personal en relación a este tema. Nos explica que el alumno inmigrante se enfrenta a una nueva realidad y su mediación le ayuda a que esto no salga de lo normal.

*“Sí, de una forma general yo pienso que es positiva tanto para inmigrantes como para los autóctonos, pero para el inmigrante quizás de principio un poco más en el sentido de este choque, el choque con una nueva realidad como ya hemos comentado. Entonces para que este choque no salga de lo*

*normal, creo que mi presencia va en este sentido, y hacer con que se relacionen con los compañeros. A veces también hay comentarios entre ellos y mi intervención sirve para dirigir en lo que creo que es lo correcto”.*

*(E1VP1;29)*

En el aspecto referencial de los valores, la intervención del voluntariado en un conflicto gana aun más relevancia, según quien haya generado el conflicto. Porque si el causante del conflicto, por ejemplo, es un marroquí y el voluntario o voluntaria que interviene y le llama la atención también es de su misma etnia. Entonces esto puede hacerle reflexionar: pensando que si él es de mi país, que forma parte de mi propia cultura y que me está llamando la atención es que realmente estoy equivocado en lo que hago.

Desde este punto de vista, tienen a este voluntario como referencia y, posiblemente, le escucharán un poco más, reflexionando que no sólo un profesor autóctono le llama la atención y así puede pensar que no es una cuestión de discriminación. En este tipo de casos, dada su posición étnica y cultural, en términos de entendimiento, su mediación en la resolución del conflicto fomenta una mejor interacción entre el alumnado. Incluso dadas las circunstancias puede promover una mejor relación entre profesor/alumno. Además, desde el punto de vista de conocimiento de la lengua materna, se da el caso de que por la presencia de este voluntario marroquí, la mayoría de los alumnos cuando tienen un conflicto evitan insultos en otro idioma no común, por ejemplo, el árabe, aunque puede haber excepciones. Pero independientemente de este aspecto, hemos observado que es muy importante y eficaz la manera en que el voluntario utiliza estas técnicas para intervenir en estas situaciones.

Otros voluntarios han reforzado la misma idea, confirmando que la forma de trabajar de cada voluntario o voluntaria tiene influencia para que las interacciones entre el alumnado sean positivas. Aunque ellos piensan que, en general, todos los

voluntarios se esfuerzan para que todos los cambios sean positivos, destacando la importancia de utilizar estrategias para hacer que se hablen más y motivarlos para que las interacciones entre ellos se den de la mejor manera posible.

En el caso del voluntariado que desarrolle algún tipo de actividad que se clasifique como de carácter más individualizado como es el refuerzo escolar. Observamos que ellos igualmente se preocupan de que haya interacción entre el alumnado. Para esto, tratan de utilizar estrategias que promuevan la motivación y la interacción interpersonal.

*“Sí, porque después de haber trabajado con ellos, también siempre se preguntaban los unos a los otros. ¿Qué has leído tú con ella? ¿Qué ha leído ella contigo? ¿Qué te enseñó?”*

*El tiempo era corto para trabajar con ellos, entonces cogía a unos tres cada día y se veía entusiasmo por parte de ellos, cuando me veían llegar ya se apuntaban diciendo que: “Hoy me toca a mí y a mí también”.*

*Y aunque la dinámica del refuerzo era como más individualizada, pues se intentaba igualmente siempre promover esta interacción entre ellos”.*

*(E3VM2;22-23-24)*

Por otro lado, una madre voluntaria destaca la importancia de la interacción que también se da entre el profesor y el voluntario. Ella señala: que en primer lugar se deben entender bien el profesor y el voluntario, en caso contrario lo demás ya no funcionará bien, hay que empezar desde este punto. El intercambio tiene que empezar bien entre el profesor y el voluntario, y después los niños. Nos explica que si los niños ven que el profesor/voluntario son competentes y que hacen las cosas bien conjuntamente, pues los niños también, es decir en efecto, ellos buscan hacerlo también, copiar lo que hace el profesor y el voluntario. No obstante, la voluntaria comentó que no tuvo problemas en este sentido y que se sentía muy a gusto en el colegio. O sea, ella dijo que nunca había sentido ningún tipo de presión por parte del equipo directivo o del claustro, sino lo contrario, que se llevaba muy bien con todos los del colegio. Incluso que toda la gente en el colegio la saludaba, que el

equipo directivo disponía de cierta atención hacia ella, le preguntaban si todo estaba bien.

*“...una vez me han cogido por sorpresa en una reunión, hablando de extranjeros y me preguntaron cómo me sentía dentro del colegio, y les contesté que para mí este colegio era como si fuera mi segunda casa, me siento como si estuviera en mi casa y que ellos son como si formaran parte de mi familia. Porque además tengo confianza aquí en la escuela para llegar a la hora que sea para conversar, si quiero quejarme me quejo, si hay que elogiar pues hago elogios, y si hay que echar bronca lo hago.... (risas)”.*

*(E3VM2;61-62)*

Esto demuestra la verdadera participación democrática basada en los derechos y en los deberes, donde cabe la crítica constructiva que colabora en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.



## CAPÍTULO 8

### Conclusiones

En esta tesis que se ha desarrollado dentro del marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje nos hemos propuesto aportar una reflexión sobre el importante papel del voluntariado en la escuela. Para ello, en el marco teórico hemos hecho una búsqueda de aquellas experiencias educativas de éxito inclusivas a nivel mundial que plantean la participación del voluntariado en el ámbito educativo y que, a la vez, están dando respuesta al fracaso escolar, a los problemas de conflictividad, además de promover la inclusión del alumnado perteneciente a grupos vulnerables.

En el marco teórico hemos discutido los temas que caracterizan a los nuevos modelos sociales que bajo el efecto de la globalización y el aumento de la inmigración incrementan, cada vez más, su carácter multicultural. La escuela no puede quedar al margen de esta evolución y por esta razón debe abrir nuevos canales de comunicación que estén en contacto con la sociedad actual y a favor de la participación y del diálogo. Por lo tanto, se trata de dar respuestas conjuntamente y, de manera democrática, a los nuevos retos con los que se enfrentan la escuela y la sociedad actual.

Finalmente hemos centrado nuestro estudio en uno, de los más de 80 centros educativos, dentro del Estado español que están trabajando en el proyecto Comunidades de Aprendizaje, una de las experiencias más innovadoras como modelo inclusivo en la actualidad. Dicho proyecto, como hemos mencionado en otros momentos de esta tesis, trabaja en conexión con la comunidad educativa, ya que tiene como filosofía la participación y la inclusión de la comunidad dentro del ámbito educativo, principalmente a través de la acción voluntaria.

En este caso la participación del voluntariado multicultural en los diversos ámbitos de la escuela se basa en unos principios socioeducativos aplicados desde una perspectiva de orientación dialógica extendiéndose hasta la práctica educativa en forma de apoyo pedagógico del voluntariado en la ejecución de tareas dentro del aula a través de los grupos interactivos. Además la participación del voluntariado permite potenciar la cohesión social y la inclusión de forma igualitaria de todas las culturas en el ámbito educativo. Sentimos que la experiencia vivida en esta tesis doctoral, directa y participativa por parte de la investigadora, nos ha permitido realizar un tratamiento más profundo del papel del voluntariado, tal como se ha propuesto desde el principio del estudio por medio de un diálogo intersubjetivo con los participantes buscando en todo momento establecer relaciones igualitarias. Por todo ello, pensamos que este trabajo cumple adecuadamente con esta expectativa, aportando a través de un proceso intrínseco y vital más credibilidad a nuestro estudio.

En este último capítulo tratamos de sintetizar los resultados que hemos expuesto en el capítulo anterior mediante las conclusiones más relevantes que aporta nuestra investigación. Nuestro objetivo ha sido demostrar el papel del voluntariado en la escuela, señalando las aportaciones más significativas de su participación en el contexto educativo y los que hemos identificado como elementos que inciden más directamente en el rendimiento académico y social de todo el alumnado.

### ***VOLUNTARIADO, MULTICULTURALIDAD Y COHESIÓN SOCIAL***

Como se ha tratado a lo largo del primer capítulo de esta tesis el acercamiento de culturas derivado de los efectos que produce el fenómeno de la globalización, conlleva la aparición de nuevos movimientos sociales que redefinen el marco de las relaciones humanas. Bajo estas circunstancias, el papel de la escuela del siglo XXI

en la sociedad de la información cobra importancia en el fomento de la cohesión social a través de la apertura a la participación ciudadana.

Directamente relacionado con el aspecto cultural, la primera de las conclusiones que destacamos en nuestra investigación es el tema de la cohesión social. Hemos visto en el análisis de los resultados evidencias que nos llevan a confirmar que:

*1. La participación ciudadana a través de la acción voluntaria en el ámbito educativo es una eficaz estrategia para promover la cohesión social.*

Esto es así porque el proyecto Comunidades de Aprendizaje y específicamente el de la escuela de Montserrat, en un sentido figurado, camina conjuntamente con la sociedad. En nuestro estudio hemos constatado que la presencia del voluntariado en el contexto educativo hace que la escuela se vincule más a la comunidad transformándose en un agente clave para promover la cohesión social. Por este motivo, el voluntariado multicultural representa un valioso recurso educativo que convierte la escuela en uno de los principales espacios para formar para la ciudadanía en sintonía con la realidad multicultural de nuestra sociedad.

Esta conclusión se confirma a partir de mi posición como investigadora y voluntaria que persiste en la percepción estrechamente vinculada con el trabajo que he desarrollado como voluntaria. Con base en mi experiencia he comprobado que la oportunidad de interactuar con todos los agentes de la comunidad educativa ha generado una confianza mutua facilitando así la relación dentro del contexto escolar y con la comunidad.

Este resultado fue contrastado con la percepción de otras personas voluntarias, especialmente de origen inmigrante. La interacción de la investigadora con los demás voluntarios a través de la observación participante y sobre todo por medio



de la entrevistas nos ha permitido comprobar las connotaciones positivas que se generan a través de la interacción que permiten prosperar la colaboración de minorías étnicas a favor del bien común. Por lo tanto, situamos esta conclusión dentro del marco del capital social porque el voluntariado de la escuela Montserrat muestra capacidad para crear lazos afectivos y sociales, lo que genera una confianza mutua que promueve la cohesión social.

Por otro lado, nuestro estudio revela que determinadas minorías étnicas contribuyen voluntariamente y de forma masiva en la realización de diferentes tareas en la escuela.

Hemos visto, sobre todo en la investigación de Heuser (2005), que las organizaciones, y especialmente las de voluntariado, influyen en las normas sociales y en los códigos éticos a través de la acción. Con ello, tienen un gran impacto en los niveles de cohesión social. Pero, al mismo tiempo, el autor concluye que dependiendo de las funciones y disposiciones de los distintos tipos de organizaciones, éstas pueden favorecer o disminuir la cohesión social. El capital social supone una confianza generalizada que se traduce en aquellos aspectos que permiten que prospere la colaboración, la sociabilidad espontánea dentro de un conjunto humano. En consecuencia, la cohesión social viene determinada por cómo esa sociabilidad se traduce en acciones para el bien común.

Nuestro estudio aporta datos adicionales en relación a los factores que nos acercan como individuos, dado que la organización y el trabajo de los diferentes agentes voluntarios dinamiza un acercamiento, que se traduce en oportunidades para la acción colectiva y el bienestar del grupo. Pensamos que ello se debe al hecho de que en esta investigación incorporamos el voluntariado dentro del ámbito educativo, y en este contexto su conducta altruista crea un potencial de sociabilidad

a través de la confianza, promoviendo la cohesión social. Cuando el voluntario actúa de forma directa dentro del contexto educativo, su función juega un papel importante de interlocutor con la sociedad. Comprobamos que el voluntariado representa un elemento educativo positivo en la consecución de valores y de responsabilidad cívica y social; características comunes que acercan y cohesionan a los diferentes grupos étnicos y culturales.

Por ello, otra conclusión que nos parece relevante, directamente relacionada con la anterior, es que:

*2. La participación del voluntariado educativo es un elemento importante para la transformación del entorno a través de una convivencia solidaria y dialógica, preparando el alumnado para vivir de modo crítico y constructivo en una sociedad compleja.*

Esta conclusión deriva directamente del modelo educativo de centro, porque la escuela Montserrat auspicia la pedagogía crítica adoptando una postura sociopedagógica que trabaja para promover nuevas formas de participación ciudadana en los procesos educativos, a fin de fomentar una sociedad más justa y democrática. Hemos constatado que el voluntariado en su función educativa y social trata la complejidad de los temas transversales dentro del aula y los extiende hasta el barrio, tratando de abrir un circuito de comunicación con el entorno. En los resultados hallados por esta investigación, averiguamos que el voluntariado lleva a cabo una acción transformadora en su entorno y constituye una pieza clave para promover una mejora en beneficio mutuo de la escuela y la comunidad.

En diversas ocasiones, a través de observaciones sistemáticas y entrevistas, hemos podido observar que en la escuela Montserrat el voluntariado trabaja en conexión con la comunidad participando activamente en proyectos de orden educativo y

social, que están relacionados con distintos organismos administrativos públicos de su entorno, como son la asociación del barrio, el ayuntamiento, etc. Ello nos sirve de base argumental para concluir que, *la acción sociovoluntaria en el campo educativo proporciona una oportunidad de creación de auténticas redes solidarias y de acción en el territorio o comunidad local para la mejora.*

Desde nuestro punto de vista, este encuentro intercultural enriquecido por la colaboración del voluntariado desarrolla la capacidad de pensar críticamente y de vivir de otra manera, el cual se enmarca en la proyección de un nuevo proyecto de vida a que uno sueña en tener, analizando más objetivamente la realidad y oponerse a cualquier tipo de opresión de la clase dominante.

Por otra parte, nuestro estudio revela que la actuación del voluntariado en el contexto educativo es una forma democrática de potenciar la cultura del voluntariado entre el propio alumnado. Hemos constatado que el voluntariado promueve en los alumnos una conciencia para actuar en colaboración con otras personas haciendo despertar sus propias capacidades para mejorar la calidad de vida. Y ésta es una de las tareas más importantes de la institución escolar: ayudar a formar la actitud crítica, participativa y responsable con los demás.

Pocas son las acciones que tienen el poder de al mismo tiempo mejorar la calidad de la educación y transformar la escuela y su entorno. El voluntariado es una de ellas. Aquí convergemos con el pensamiento de Paulo Freire<sup>46</sup> presentado en el marco teórico de esta tesis, cuando señala que las escuelas no se transformarán a partir de ellas mismas, ni tampoco se transformarán si no aceptan el proceso de

---

<sup>46</sup> Entrevista sobre *Educación y política*, en que Freire habla de educación como política y ética. Disponible en: <http://informativotriplev.blogspot.com> del [BLOG "UNIVERSIDAD DE LA IV REPÚBLICA"](#) Entrevista *Las siete miradas de Paulo Freire*.

cambio. El autor señala que se trata de una cuestión dialéctica: el proceso de cambio no puede dejar de venir de afuera, pero tampoco puede dejar de partir de dentro. Además, la perspectiva crítica de una escuela debe ser un espacio de posible relación con el socio crítico y esto implica que la escuela abra sus puertas a la participación ciudadana porque su función no es formar ciudadanos hegemónicos. Por ello, destacamos que el voluntariado educativo representa un vehículo de diálogo democrático y participativo entre la escuela y la sociedad.

Hemos visto que la implicación del voluntariado en proyectos y/o campañas que relacionan la escuela con la comunidad del entorno tiene mucha importancia porque favorece que la educación escolar camine en consonancia con la vida real y no en direcciones opuestas. Esto permite que los alumnos tomen conciencia de la realidad del barrio en donde viven, que sus prácticas incluyan valores como ciudadanía, solidaridad y acción voluntaria; y que conociendo estas dos realidades sociales comprendan mejor su propia realidad. Por tanto, tenemos la convicción de que la participación del voluntariado en el contexto educativo constituye uno de los elementos más importantes para la transformación de la escuela y del entorno, ayudando a minimizar los efectos contrarios de otros impactos sociales. Porque lo bueno para la escuela es bueno para una comunidad y si es bueno para cada una de las comunidades, consecuentemente será bueno para todo un país y para toda la sociedad.

A diferencia de la investigación de Heuser comentada anteriormente, las evidencias de nuestro estudio demostraron que la participación del voluntariado en el ámbito educativo permite un diálogo igualitario que fomenta la cohesión social y promueve en los alumnos una reflexión crítica y global sobre su entorno. A diferencia de aquel autor, pensamos que esto se debe a que nosotros no hemos estudiado organizaciones del sector voluntario, sino al voluntariado que actúa directamente

dentro del contexto escolar vinculando su trabajo con la comunidad. Desde nuestro punto de vista, ello evita que apreciemos el déficit en la promoción de la cohesión social al que se refiere el autor en relación al trabajo desarrollado por determinadas organizaciones voluntarias.

Sin embargo, encontramos una alta coincidencia entre nuestro estudio y el planteamiento teórico de la investigación realizada por Huddart (2007). En este estudio el autor advierte sobre la necesidad de programas educativos que establezcan relaciones con la comunidad y plantea el compromiso por parte de los educadores y académicos de realizar investigaciones para reformar los sistemas educativos. Señala que entre las experiencias innovadoras que vinculan escuela y comunidad se da poca importancia al voluntariado, añadiendo que son poco conscientes de la magnitud de la zona de intersección que puede darse entre comunidad educativa y el voluntariado. En nuestro estudio precisamente nos hemos centrado en el análisis de la relación entre la escuela y la comunidad, destacando como vínculo principal de esta relación el papel del voluntariado. De hecho consideramos que la concepción inclusiva y comunitaria de escuela, en donde el voluntariado participa de manera activa es de vital importancia para fortalecer los procesos de comunicación con el entorno y la organización de prácticas comunitarias.

El diálogo democrático entre ciudadanos y ciudadanas debe empezar en la familia, dar seguimiento en la escuela y tener continuidad en la sociedad. Comprobamos que el voluntariado educativo representa un vehículo muy importante para esta continuidad, a la vez que factible para fomentar y expandir formas de políticas democráticas para la consecución de una sociedad más justa e igualitaria. Desde el punto de vista ético y democrático, la escuela Montserrat a través de la colaboración del voluntariado trabaja en conexión con una comunidad que tiene voz y participación plena en el proyecto educativo y que argumenta desde la base

de la razón comunicativa en la búsqueda de acuerdos racionales consensuados con todos los participantes de esta comunidad dialógica en pro de un objetivo común.

La movilidad social es un aspecto importante de transformación de las nuevas sociedades, la cultura forma parte de todo lo que implica la transformación. En el marco de la interacción social, ponemos de relevancia que la educación intercultural necesita responder a la multiculturalidad presente en las sociedades actuales y consecuentemente en los centros educativos. En este contexto, las evidencias de nuestro estudio han sido suficientes para concluir que:

***3. La educación intercultural se ve enriquecida por la presencia y la participación del voluntariado multicultural.***

A través de toda la documentación recopilada hemos podido constatar que el colegio Montserrat insta a reflexionar sobre el nuevo concepto de educación intercultural y, como política educativa, estimula activamente las capacidades que deben ser desarrolladas para convivir en una sociedad plural. Para esto, además de aprovechar como recurso la pluralidad cultural del propio alumnado, también apuesta por un recurso humano directo y significativo, basado en la diversidad cultural de otros agentes educativos (el voluntariado). De este modo promueve la amplia participación comunitaria a través de la acción voluntaria de todas aquellas personas que con un mínimo de sensibilidad educativa estén dispuestas a colaborar.

En este sentido, dada la heterogeneidad del voluntariado y las diversas funciones que ejerce en la comunidad, creemos que juega un papel importante para responder a las exigencias de la actualidad en pro de la universalización del acceso a la educación de calidad y equidad de todos y todas. Es remarcable la

diversidad presente en los diferentes perfiles del voluntariado en el ámbito educativo porque aporta una serie de características importantes para una educación global, incluyendo de forma transversal los valores de convivencia y democráticos.

Nuestro estudio demuestra que la escuela aprovecha el capital cultural de todos los voluntarios, invitándoles a realizar actividades que estén relacionadas con los diversos aspectos culturales de sus países o regiones, promoviendo una educación intercultural que enriquece el conocimiento de todo el alumnado a través de un saber externo fundamentado en valores, la democracia, la solidaridad y el respeto por las diferentes formas de vivir.

En efecto, la solidaridad pasa de ser considerada meramente pasiva y a manifestarse de una manera activa, con responsabilidades compartidas en pro de recuperar el tejido social. Considerando que los problemas o conflictos afectan a espacios que pueden darse tanto dentro como fuera del centro, la escuela y la comunidad deben unir fuerzas para intervenir en ambos espacios. Constatamos que el voluntariado, a través de estrategias valiosas de participación y de diálogo, trabaja a fin de crear ámbitos más democráticos para cambiar las formas de convivencia. De hecho, un centro educativo que trabaja un modelo de educación intercultural sin la presencia y la intervención educativa de personas de otras culturas no puede alcanzar los mismos objetivos que otro centro que cuente con dicha presencia e intervención.

Creemos que la cultura sólo se construye y reconstruye a través de la comunicación e interacción entre las personas. Por tanto, la cultura gana sentido cuando brinda la oportunidad de participación y de relación con los demás, con lo diferente puesto que sin diferencia no hay cultura, así como sin participación no hay democracia. En consecuencia la democracia no puede estar limitada al derecho al

voto sino que es algo más: la democracia implica el derecho a la participación en las políticas sociales que afectan a todos y todas en las diferentes esferas de convivencia. Es por ello, que más allá de la enseñanza de las materias instrumentales, la educación debe promover el desarrollo de la persona, de tal manera que la capacite para vivir de manera activa y con perspectivas de éxito en la sociedad actual.

Sabemos que en términos educativos globalmente hablando todos educan, la familia educa, los amigos educan, los medios de comunicación, la calle y, por eso, toda la comunidad debe implicarse para que la educación, desde un sentido holístico, apunte hacia una misma dirección, valorando la universalización de la educación. Hemos visto que el voluntariado es un componente positivo ante la educación transformadora, una educación intercultural que trata los problemas de desigualdad en la estructura social, ayudando a comprender las desigualdades sociales y culturales y a trabajar de forma activa para cambiar la sociedad.

Por todos los factores comentados anteriormente, aseguramos que en nuestro estudio hemos obtenido suficientes evidencias para llegar a la conclusión que exponemos a la continuación.

***4. La diversidad cultural del voluntariado en el contexto educativo representa la oportunidad de diálogo con otras culturas, un recurso para comprender realidades sociales y culturales heterogéneas.***

En nuestro caso la diversidad entre el voluntariado, está en consonancia con la diversidad entre el alumnado lo que “normaliza” el hecho mismo de la diversidad. Entre lo que hemos observado y la información recopilada de entrevistas y grupos de discusión hay múltiples coincidencias en mostrar que la actividad del



voluntariado se dirige a explicar, colaborar e intentar que se genere un ambiente de colaboración entre el alumnado, que permite a los alumnos captar todos estos valores basados en el respeto mutuo. Esto tiene que ver, con el trabajo que desempeña el voluntariado que hace generar una mejor convivencia porque es diferente trabajar para una convivencia realmente experimentada (con fondo y con bases) que para una convivencia virtual o temporal y ceñida en un solo entorno. Creemos que la diversidad del voluntariado favorece esta convivencia duradera.

Con base en lo que hemos señalado en la conclusión anterior, creemos que con las didácticas dialógicas podemos evitar el déficit de la socialización, pues la interacción es un requisito del aprendizaje dialógico y una estrategia para fomentar la socialización. Ésta es una de las razones concretas que avalan la afirmación de que el trabajo que desarrolla el voluntariado, además de potenciar las capacidades cognitivas también promueve el desarrollo de las competencias sociales a través de una pedagogía visible y dinámica, haciendo una educación cooperativa que acerca a los niños y niñas para la participación, fomentando la cultura del voluntariado y de la solidaridad.

Los resultados de este estudio nos proporcionan evidencias suficientemente sólidas para argumentar que el voluntariado multicultural juega un papel importante en la construcción de una sociedad plural, democrática, justa e igualitaria. Su intervención socioeducativa ayuda a potenciar la diversidad cultural y a descubrir otros valores culturales. Por estas razones, consideramos valioso y significativo destacar que *la participación del voluntariado multicultural en el ámbito educativo es una forma de conexión con la sociedad plural que tenemos, por lo cual la acción voluntaria es una de las posibilidades de acción social dirigida al desarrollo y mejora de la sociedad.*

Retomando el marco teórico, hemos visto una alta coincidencia entre la política educativa de la escuela Montserrat y las *Escuelas democráticas* de Apple (1997). Ambas experiencias consideran a las personas implicadas en el proyecto educativo como participantes en la comunidad de aprendizaje. Este tipo de comunidades incluyen e integran a toda diversidad, algo que se valora y se aprecia. Las dos trabajan por una sociedad fundamentada en valores esenciales para una ciudadanía pluralista y democrática. Además, las escuelas democráticas, aunque sea de una manera distinta, igualmente dan importancia al fomento de la cultura del voluntariado, incentivando a sus alumnos a ejercer trabajos voluntarios dentro y fuera de la escuela, estimulando en los niños y niñas el valor de la solidaridad y del compromiso social.

En nuestra investigación tratamos el tema del voluntariado desde la perspectiva de implicación en el marco del proyecto educativo de centro, abordando una concepción más amplia de los diferentes perfiles de voluntario/a y su efecto en el aprendizaje y socialización del alumnado. Sin embargo, también aportamos evidencias de los resultados de la participación de exalumnos del centro que trabajan como voluntarios en el contexto educativo. En nuestro estudio destacamos que este perfil de voluntariado tiene efectos muy positivos por la capacidad de enseñanza de las exalumnas o exalumnos y por las relaciones interpersonales que generan. Asignamos mucha importancia a este resultado dado que este voluntario conoce la escuela y esto, tal como constatamos en los resultados, hace que dominen el código de comunicación y conducta, lo que les convierte en dinamizadores de la cultura del voluntariado entre el propio alumnado.

Con todo cabe señalar que hay discrepancias aisladas en cuanto a la efectividad de este perfil de voluntario en relación con la edad y con el nivel de compromiso. Una pequeña parte del profesorado piensa que el voluntariado más joven no está en condiciones de asumir el compromiso necesario. Pero se trata de una opinión

muy minoritaria, ya que el profesorado en general valora muy positivamente la colaboración de este perfil del voluntariado en el centro educativo. Incluso hemos constatado, sobre todo en las entrevistas, que Montserrat es el único centro educativo que permite la implicación de este perfil de voluntariado y esto también llamó atención de los responsables de una investigación de nivel europeo INCLUD-ED, que ya comentamos en el capítulo de revisiones de investigaciones.

Por otro lado, pensamos que las actuales formas de cultura informacional obligan a introducir nuevas perspectivas en el discurso pedagógico. La educación en la sociedad de la información mediante la presencia de culturas minoritarias asentadas en el territorio, se debe sustentar en los siguientes principios: aprender a vivir juntos abogando por el diálogo y en la convivencia social. A este respecto, creemos que el voluntariado educativo colabora con aquello que es la función de la pedagogía social, ayudando a adquirir tales competencias sociales.

### ***VOLUNTARIADO E INCLUSIÓN***

En función de los resultados obtenidos en el contexto investigativo, defendemos que la educación debe asumir los nuevos retos, buscando modelos pedagógicos alternativos dirigidos a promover la participación del voluntariado dentro del contexto educativo. Justificamos esta postura porque hemos podido comprobar en nuestro estudio que las políticas participativas de acción voluntaria, basadas en el pluralismo y en el respeto a todos los ciudadanos y ciudadanas, es uno de los principios más importantes a la hora de proponer y diseñar políticas educativas. Por tanto, en nuestro caso, podemos concluir que:

***5. La participación ciudadana en el contexto educativo a través de la acción voluntaria es una estrategia eficaz de democracia participativa y socialización para luchar contra la exclusión y a favor de la igualdad.***

Los resultados de nuestra investigación han demostrado que el voluntariado, desde la práctica de la pedagogía social, actúa para hacer de la convivencia una estrategia de integración y socialización. Identificamos razones suficientes para asegurar que el voluntariado heterogéneo constituye una riqueza humana que va más allá de una aportación concreta, se presenta como un referente educativo de transformación extraordinario para los que actúan en su acción voluntaria socioeducativa y a los sujetos que reciben este apoyo. Por tanto, al contrario de la lógica individualista en este caso el voluntariado contribuye a una educación que enseña a valorar la diversidad, reconocerse en el otro, desarrollando vínculos más saludables.

En nuestro caso ello es posible porque el centro educativo Montserrat se propone acoger no exclusivamente a un alumnado diverso sino que también acoge a un voluntariado heterogéneo, impulsando la participación de las familias, los inmigrantes, exalumnos, personas mayores y de todas las personas que forman parte del entorno y que estén dispuestas a poner su experiencia y sus capacidades al servicio de los demás. En definitiva, la política de la escuela aboga por la participación e integración de todas las personas que forman parte de su entorno, incluyendo a las que puedan encontrarse en situación de riesgo de exclusión.

Hemos podido verificar que el centro educativo trabaja con el mejor método que la pedagogía puede ofrecer para formar para la ciudadanía: llevándola a la práctica, que es la mejor manera en que uno se hace ciudadano, capaz de reclamar sus derechos, pero también de asumir responsabilidades. A pesar de todo lo anterior, esta forma de participación permite a la vez cubrir ciertos huecos de bienestar social que la administración no termina de cubrir, principalmente con aquellas personas con más riesgo de exclusión, que en la comunidad de aprendizaje pueden hallar el beneficio de la convivencia, como es el caso de la gente mayor que colabora como voluntaria. Esta circunstancia hace de la convivencia una

estrategia de encuentro entre dos generaciones, rescatando valores importantes de solidaridad y de respeto que se encuentran un tanto perdidos en relación a este colectivo en la sociedad actual.

Por tanto, una de las aportaciones más destacadas en el tema de la integración en el contexto educativo de Montserrat, es el hecho de potenciar la integración educativa y social de todo el alumnado y de los distintos agentes de la comunidad a través la participación y la acción voluntaria. Al respecto, pasamos a exponer nuestras conclusiones:

*6. El voluntariado es un agente clave en la política inclusiva de centro.*

Remarcamos la importancia de este resultado, porque sitúa el voluntariado heterogéneo como elemento positivo en el proceso de inclusión e integración del alumnado. Al referirnos a este aspecto nos apoyamos en los resultados más relevantes que hemos identificado a través de las observaciones, las entrevistas y los grupos de discusión que revelan que esta nueva forma de participación ciudadana, en el contexto educativo, facilita la integración de todo el alumnado y especialmente del alumno inmigrante que muchas veces se encuentra con el apoyo de un voluntariado representante de su propia cultura.

Considerando que el colegio Montserrat está ubicado en un barrio que comprende a una gran mayoría de personas inmigrantes y que el centro acoge un porcentaje considerable de alumnos de origen inmigrante, esta conclusión la consideramos particularmente importante. En efecto, el hecho de que el voluntariado sea también multicultural, se califica como un elemento positivo a tener en cuenta en el proceso inclusivo del centro. Creemos que esta multiculturalidad del voluntariado respalda positivamente todo el proceso de inclusión e integración del alumnado, sobre todo del alumno inmigrante, que se enfrenta a una nueva realidad educativa. Hemos

constatado, que la presencia de este perfil de voluntario facilita que el alumno recién llegado se adapte mejor y más rápidamente a su nueva realidad, promoviendo que se relacione más con sus compañeros y ayudándole a superar el choque cultural, tanto a nivel escolar como de barrio.

Esto se justifica porque el voluntario se ubica en un contexto determinado y dentro de la política inclusiva que tiene la escuela; en otro contexto que no tuviera este planteamiento inclusivo no se obtendrían los mismos resultados. Por ello, el proyecto Comunidades de Aprendizaje y principalmente la amplitud de la política inclusiva del colegio Montserrat facilita que el voluntariado venga desempeñando un buen trabajo.

Comprobamos que estimular actividades conjuntas entre el voluntariado y el alumnado a través de la participación y el diálogo, ayuda a mejorar la convivencia que proporciona la posibilidad de integrarse cultural y socialmente en la vida de la comunidad. Por otra parte, como ya hemos señalado en otra ocasión, es una forma efectiva de fomentar la cultura del voluntariado dentro de la escuela misma, reforzando todavía más la política inclusiva que tiene la escuela Montserrat. Por lo cual, defendemos que no todos los colegios tienen este mismo planteamiento de política inclusiva.

Otro aspecto relacionado que hemos analizado en nuestro estudio, y que destacamos como aportación, es el efecto positivo de integrar la acción voluntaria de los propios padres en el centro escolar. Existen evidencias suficientes para concluir que:

***7. La presencia de los padres, como voluntarios en la escuela, influye positivamente en la educación de todos los niños, lo que constituye un perfil de voluntariado muy interesante y una estrategia muy eficaz de participación de las familias.***

Este resultado aparece de forma consistente en los diferentes grupos de informantes. Las altas coincidencias entre los relatos de los propios padres, de los voluntarios, de los profesores y lo que hemos observado en torno a la reacción de los niños con respecto a esta participación, es lo que nos permite fundamentar esta conclusión. Hemos comprobado en el grupo de discusión con el alumnado que ellos mismos son conscientes de que los padres deben tener responsabilidades compartidas con la escuela también en lo que afecta a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ellos piensan que la familia también debe hacerse cargo de este proceso de continuidad en relación al aprendizaje. Además, constatamos que el hecho de ver a sus padres participando en la escuela con una implicación directa en su proceso de aprendizaje y en la toma de decisión les produce una gran satisfacción personal.

La colaboración que prestan los padres como voluntarios en las diferentes tareas de la escuela, participando de manera activa en la educación de los niños y niñas, también posibilita un encuentro de valor afectivo entre padres e hijos, que tiene efectos relacionales positivos reflejados en la motivación y en el rendimiento académico de los niños. Por este motivo, el centro educativo y el profesorado, siendo conscientes del efecto positivo de esta participación en los alumnos, elabora estrategias para seguir promoviendo este tipo de colaboración, invitando a los padres a contribuir en el proceso de aprendizaje y elaborando actividades dentro del aula que cuenten con la implicación de las familias a través de la acción voluntaria.

En los resultados de este análisis también hemos constatado que muchos de los padres que están implicados en el proyecto educativo de centro aprovechan ciertas posibilidades que ofrece el mismo centro escolar, participando en proyectos como son las clases de idiomas e informática en catalán para padres. En el caso de los padres extranjeros, reciben clases de apoyo lingüístico en castellano y en catalán,

un factor extremadamente importante que les facilita su integración y socialización tanto a nivel escolar, para poder implicarse más en la educación de sus hijos, como también en relación con el entorno social potenciando la participación activa en la comunidad. Esta oferta se extiende a todas las familias que tengan interés de beneficiarse de esta propuesta de enseñanza en la modalidad lingüística y tecnológica.

Por otra parte el voluntariado, en general, mantiene una buena relación con las familias. Hemos averiguado que en algunas ocasiones el voluntariado establece un puente de mediación entre la escuela y las familias con respecto a la educación de los niños. En este sentido se dirige nuestra próxima conclusión:

***8. El voluntariado juega un rol importante de mediación entre la educación escolar y la educación familiar.***

Hemos comprobado importantes coincidencias, sobre todo en las entrevistas, que nos autoriza a afirmar que el voluntariado incide de manera significativa en la educación de los alumnos en el ámbito familiar. Esto se explica porque identificamos en nuestro estudio algunas instituciones que comparten una labor de orden social educativo con la escuela Montserrat, y en las cuales el voluntariado está implicado colaborando con proyectos que les ponen en contacto con las familias. Hemos comprobado que existen perfiles de voluntariado que aprovechan esta oportunidad para hacer de interlocutores y mediadores en lo que está relacionado con la educación de los niños.

Por ejemplo, en los resultados hallados hemos destacado el caso de la voluntaria que trabaja en la asociación del barrio y que por circunstancias laborales mantiene a menudo un contacto con las madres. De una forma concreta, ella trata de



extender los aspectos más importantes de la educación que están relacionados con el absentismo escolar, derecho a la escolaridad especialmente cuando se trata de una niña que en ciertas culturas se encuentra con este derecho limitado o básicamente nulo, así como un llamamiento para que los padres se impliquen en la atención y refuerzo educativo de sus hijos en casa. En su ámbito laboral, por iniciativa propia abren un espacio para ayudar a los padres en la educación de sus hijos, con lo que establecen un proceso de continuidad entre la escuela y la familia. Por tanto, éste es otro de los efectos de gran importancia que, creemos, otorga el voluntariado educativo. Comprobamos que ellos conectan los dos mundos, asumiendo a menudo la función de estimular las familias en aspectos que están relacionados con la educación extra escolar.

### ***VOLUNTARIADO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: LOS GRUPOS INTERACTIVOS***

Uno de los aspectos esenciales para el éxito del proyecto Comunidades de Aprendizaje se define por la constancia en mantener las altas expectativas. Es por ello, que primeramente nos gustaría destacar como conclusión que la participación que brinda el voluntariado educativo en la escuela Montserrat promueve altas expectativas, consideradas importantes para el proceso de transformación de la escuela y del entorno.

***9. Contar con la participación de un voluntariado heterogéneo, fomenta altas expectativas en el alumnado, en las familias y en el profesorado.***

Entre los relatos del trabajo de campo hemos encontrado muchas coincidencias que hacen evidente que la participación del voluntariado es un elemento importante que contribuye al éxito del proyecto Comunidades de Aprendizaje en la escuela Montserrat.

Esta información se confirma cuando constatamos que en sus discursos los diferentes grupos de informantes ponen de relieve la contribución del voluntariado como algo que influye tanto en la socialización como en el aprendizaje del alumnado. En el grupo de discusión con el alumnado esto queda claramente explícito en el entusiasmo de los alumnos al hablar del voluntariado. Ellos relacionan la figura del voluntariado con la oportunidad de aprender cosas diferentes, haciendo despertar su curiosidad. Se trata, por tanto, de una interacción que fomenta altas expectativas de éxito relacionadas con la vida diaria y el ámbito laboral.

El profesorado es consciente del carácter positivo de estas expectativas y, por ello, valora positivamente la contribución del voluntariado. Asimismo, estas expectativas positivas también están presentes en todo el voluntariado, ya se trate de padres y madres como de otros perfiles de voluntariado. El hecho de que las familias actúen como voluntarias les permite participar en la toma de decisiones, sentirse útiles y activos en el proceso educativo de sus hijos.

En este punto coincidimos con la investigación de Valls cuando se refiere al tema de las altas expectativas en Comunidades de Aprendizaje de una manera más amplia. Es decir, las expectativas positivas no van dirigidas exclusivamente hacia el alumnado sino también a las capacidades de todas aquellas personas que, a través de la acción voluntaria, quieren colaborar con el proyecto. La autora considera que la participación del voluntariado es un elemento fundamental dentro del proyecto educativo. Esto da confianza para emprender nuevas tareas y afrontar los nuevos desafíos que van contribuir a la mejora del proyecto y consecuentemente en el rendimiento académico y social de todo el alumnado. Valls enfatiza que el nivel de las expectativas del alumnado es fruto de las interacciones de los niños y las niñas con el voluntariado y de la transformación que experimenta su escuela, lo que provoca que los niños y niñas amplíen sus horizontes. (Valls, 2000).

En este contexto, otra conclusión que nos parece relevante, directamente relacionada con el aprendizaje, revela que:

*10. La participación de los diferentes perfiles del voluntariado en el contexto educativo supone una riqueza extraordinaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.*

Esto se justifica cuando vemos a través de la observación participante y, sobre todo, en las constantes conversaciones que la investigadora, en su papel de voluntaria, ha mantenido con los alumnos y en el grupo de discusión, una valoración general positiva por parte del alumnado en relación a la figura del voluntariado. En numerosas ocasiones, ellos hacen continuas referencias que remarcan un alto nivel de satisfacción en cuanto a la participación y a la diversidad del voluntariado como una posibilidad de aprender cosas nuevas y diferentes. Pero además, hay una alta coincidencia entre lo que nos dice el alumnado y lo que hemos valorado en otros grupos de informantes a través de las entrevistas y grupo de discusión, referente a la heterogeneidad del voluntariado como un elemento positivo que enriquece el aprendizaje del alumnado.

En diversas ocasiones hemos podido recoger evidencias convincentes de que el voluntariado en su interacción con los alumnos, les estimula a la construcción del conocimiento, les despierta la curiosidad con preguntas interrogantes referentes a la actividad propuesta. Creemos que el voluntariado de una manera acertada estimula la creatividad del alumnado con relación al aprendizaje. Esto se fundamenta por la razón de que cada persona tiene su perfil como profesor y como un transmisor de sus conocimientos y, por lo tanto, cuando cambia este perfil significa una nueva experiencia y una nueva manera de captar el mensaje de cada persona.

De esta forma, coincidiendo con lo que nos señala el profesorado en el grupo de discusión, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender apreciando de cerca las diferentes formas de pensar, socializándose con diferentes culturas y las distintas formas de vivir. Por todo ello, afirmamos que *el trabajo que desempeña el voluntariado heterogéneo en actividades de carácter educativo, donde se produce la interacción y el diálogo con los alumnos, amplía la fijación de conceptos.*

Otro aspecto que se destaca respecto a la influencia del voluntariado en el aprendizaje del alumnado es la motivación. La motivación es un aspecto importante en la educación de los niños y, por eso, debe tenerse en cuenta para ser considerada por los diferentes agentes educadores, visto que éstos juegan un papel importante como interlocutores pedagógicos. Los resultados obtenidos en nuestro estudio demuestran varias aportaciones referentes a la participación del voluntariado en el contexto educativo que se relaciona con la motivación y el aprendizaje del alumnado.

Remarcamos la importancia de este resultado porque hemos visto que *el apoyo del voluntario multicultural motiva a todo el alumnado, y especialmente al inmigrante que desarrolla un sentido de pertenencia e integración a un nuevo grupo social, que aumenta su autoestima y motivación.* Destacamos que esta ayuda les hace sentirse más seguros y motivados en respecto al aprendizaje para poder conquistar su espacio en la sociedad y luchar por sus derechos.

La razón que justifica este análisis está relacionada directamente al contexto educativo de Montserrat, porque aparte de haber una gran mayoría de alumnado inmigrante, hay también un número considerable de voluntarios extranjeros. Por lo tanto, nos hemos encontrado que el hecho de que si parte del voluntariado sea también de origen inmigrante se incrementa el nivel de motivación de todo el alumnado y, especialmente, en el caso del alumno inmigrante. Esto se relaciona al

hecho, que aunque estos alumnos estén en un país ajeno al suyo, la imagen del voluntariado inmigrante hace con que los alumnos inmigrantes se vean reflejados en este perfil de voluntario y esto les produce un estímulo que aumenta la motivación para estudiar más y alcanzar las expectativas de éxito de orden educativo y social.

En el caso del alumnado autóctono, está claro que la presencia del voluntariado extranjero en el contexto educativo, desde el punto de vista pedagógico y social, les brinda una riquísima oportunidad de relacionarse con personas de otros países y aprender de ellas. La presencia del voluntariado extranjero como ya hemos comentado les hace despertar el interés por descubrir otras culturas, donde continuamente el alumnado hace preguntas de referente educativo y cultural a estos voluntarios. Pero además, constatamos que se produce un enriquecimiento mutuo, porque recogemos una valoración positiva por parte del voluntariado, sobre todo en las entrevistas que nos indica que ellos también aprenden de los alumnos y que esto les motiva.

En función de lo que señalamos anteriormente, afirmamos que ambos aspectos constituyen buenas razones para asignar importancia a la participación del voluntariado en el ámbito educativo como un elemento motivador de gran magnitud para la asistencia y aprendizaje del alumnado.

Otro aspecto de orden cognitivo que está directamente relacionado con lo anterior y que hemos identificado como otro beneficio que aporta el voluntariado educativo es el rendimiento académico. El fracaso escolar retroalimenta la exclusión social, y lo contrario será que gran parte de la responsabilidad va a depender de las distintas orientaciones pedagógicas que impulsemos para combatir este problema. Remarcamos aquí como elemento positivo la práctica de los grupos interactivos

como una actividad motivadora y promotora del desarrollo del aprendizaje y la socialización; donde el voluntariado se ve muy implicado. En los resultados pensamos haber presentado razones factibles para comprobar que:

***11. La participación del voluntariado influye de manera significativa en la mejora del rendimiento académico del alumnado.***

Esta conclusión se sostiene por las afirmaciones del propio alumnado, a través de toda la información recopilada en cuestionarios y grupos de discusión en que los alumnos revelan que esta interacción con diferentes perfiles de voluntarios y la posibilidad de recibir ayuda tiene repercusiones positivas que contribuye a mejorar su aprendizaje. Incluso, las impresiones obtenidas por la propia investigadora basada en su experiencia como voluntaria interactuando diariamente con los alumnos a través de un contacto muy directo y cercano, asevera que, en general, el alumnado, *sea inmigrante o autóctono, percibe y se refiere, de manera constante, a la colaboración del voluntariado como una ayuda extra que les potencia el aprendizaje.* Esto demuestra que la motivación y el aprendizaje generado en los grupos interactivos se relacionan estrecha y directamente con la colaboración educativa del voluntariado en el aula.

Los resultados académicos obtenidos en nuestro estudio concuerdan con los datos presentados por la investigación INCLUD-ED<sup>47</sup>. Las pruebas de competencias básicas que fueron aplicadas en varios contextos educativos incluyendo el contexto investigativo de Montserrat, revelan una tendencia positiva en la mejora del aprendizaje del alumnado. Se ha encontrado evidencias que relacionan el éxito de este centro y del alumnado con la participación de la comunidad, las familias y actuaciones concretas del voluntariado en el aula.

---

<sup>47</sup> “Participación en las escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed” Artículo publicado en Revista Cultura y Educación, en junio de 2009.

Así que, la investigadora como voluntaria y dinamizadora de los grupos interactivos ha podido comprobar, que el voluntariado en su función de dinamizador dentro del grupo tiene un papel importante como ayuda directa, reforzando el aprendizaje de todo el alumnado. Pero es necesario destacar aquí que la participación del voluntariado es lo que permite flexibilizar el trabajo dentro del aula y realizar los grupos interactivos, con lo cual, este apoyo pedagógico hace acelerar los aprendizajes de los alumnos, priorizando las aéreas instrumentales para que el alumnado adquiera todas las competencias necesarias. En cambio cuando está posibilidad de ayuda se ve anulada por alguna dificultad ajena, observamos que afecta de manera considerable toda la dinámica de trabajo de los grupos interactivos y las posibilidades de mayores interacciones y ayudas entre el alumnado.

En este punto, se confirma nuestra hipótesis cuando vemos en los resultados coincidencias por parte del propio profesorado reafirmando que el hecho de trabajar en grupos reducidos y precisamente al contar con la cooperación del voluntariado facilita llegar a todos los alumnos de manera más significativa y explorar un mejor rendimiento. Asimismo, destacamos que esta valoración positiva aparece de forma muy similar en las informaciones recogidas por los diferentes perfiles de informantes que han participado en esta investigación (voluntariado, alumnado y padres). En la percepción del profesorado se resaltan evidencias concretas que ponen de manifiesto que la participación del voluntariado en la ejecución de esta tarea educativa, proporciona al alumnado la oportunidad de recibir ayuda de otras personas que contribuyen de forma directa y positiva, facilitando promover al máximo el rendimiento académico.

Es así, porque hemos podido observar que el voluntariado intenta en lo posible positivizar cada situación de cada alumno que tiene a su cargo, motivando y explorando sus potencialidades y las que quedan por aflorar. Esta evolución tiene

lugar cuando vemos que el voluntariado analiza en qué medida el alumnado está alcanzando sus metas y manteniendo relaciones adecuadas para la eficacia del trabajo en grupo. Desde el punto de vista pedagógico creemos que el voluntario educativo enriquece los temas transversales y permite que los niños puedan aprender más, contribuyendo en la consecución de las diferentes disciplinas que se trabajan en los grupos interactivos y conjugando a la vez con una práctica humanizadora.

Sin embargo, en el grupo de discusión con el profesorado, hemos identificado una discrepancia muy reducida por parte de algún profesor acerca del nivel académico de algunos voluntarios para actuar en los grupos interactivos. En realidad esta discrepancia no aparece de forma peyorativa sino que más bien como una preocupación relacionada con la barrera del idioma, cuando se trata de voluntarios extranjeros.

En este punto divergimos porque desde el punto de vista lingüístico y académico, hemos comprobado que muchos de los voluntarios implicados en los grupos interactivos son personas que ya llevan cierto tiempo aquí y que, por lo tanto, ya dominan bien el idioma. Por otro lado, consideramos que en los grupos interactivos más que el nivel académico, el voluntariado debe tener un rol dinamizador que comprende otras responsabilidades primordiales para hacer que el grupo funcione y alcance el éxito esperado. En su papel de mediador debe asegurarse que se den las interacciones dialógicas, fomentar las interdependencias positivas asegurando que los alumnos entiendan lo que dicen sus compañeros y que se establezcan las buenas relaciones interpersonales. Y todos estos factores que acabamos de apuntar se derivan del análisis que habíamos planteado en esta investigación, los cuales hemos comprobado como resultado positivo y que venimos justificando a lo largo de este capítulo con vista al extraordinario potencial del voluntariado a la hora de establecer metodologías para que el grupo realmente funcione en equipo.



Por otro lado, relacionamos que esta participación y colaboración del voluntariado es una muestra del funcionamiento en relación a pretensiones de validez según el planteamiento de Habermas (1987), cuando manifiesta que todos tenemos la capacidad de comunicación y que para llegar al reconocimiento intersubjetivo, las pretensiones de validez están asociadas a la verdad a la eficacia de los argumentos y no a la posición que uno posee.

De hecho, el papel del voluntariado también aparece como referencia en algunas investigaciones (García, 2004; Molina, 2007). Éstas nos proporcionan ejemplos que relacionan la participación del voluntariado con la posibilidad de recibir ayuda que facilita el aprendizaje de los alumnos a través de la interacción como ocurre en los grupos interactivos. La investigación de Molina (2007), además, nos aporta un riguroso estudio sobre el rol del voluntariado en el aprendizaje y las relaciones interpersonales de alumnos con discapacidad en los grupos interactivos. Todo ello refuerza todavía más el importante papel del voluntariado en el aprendizaje y las relaciones interpersonales dentro del marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje, que hemos planteado como propósito a principio de este estudio.

En coherencia con los estudios anteriores, nuestro trabajo ha confirmado la hipótesis esperada en torno de la implicación e importante papel del voluntariado en los grupos interactivos. Nuestra experiencia de implicación directa nos ha permitido interactuar con el voluntariado, profesorado y el alumnado de una forma muy cercana, analizando más objetivamente la participación del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos. Esta experiencia es la que nos permite afirmar que en general los voluntarios suelen estar muy atentos para ayudar a todos los alumnos en lo que se necesitan y que habitualmente desarrollan estrategias metodológicas dentro del grupo para promover el aprendizaje de todos a través de la interdependencia positiva, las relaciones interpersonales y la cooperación.

Por ello, podemos afirmar que el voluntariado no sólo presta su apoyo pedagógico a los profesores y alumnos, sino que trabaja para fomentar las relaciones de ayudas entre todo el alumnado dentro del grupo. Hemos comprobado que:

*12. El voluntariado desempeña un papel importante incentivando las interacciones y la ayuda entre los niños, promoviendo el aprendizaje dialógico basado en la solidaridad.*

Destacamos esta conclusión porque hemos visto que el voluntariado mantiene una aptitud comunicativa, abierta y asertiva que facilita las relaciones interpersonales y el ambiente de aprendizaje. Esta forma de actuar del voluntariado aparece directamente relacionada con la gestión del conflicto. La importancia crucial en la manera en que el voluntariado se relaciona con el alumnado deriva, a nuestro juicio, de los efectos determinantes que la utilización que se hace de ellos tiene sobre la calidad social de las relaciones entre el alumnado.

Muchas veces gran parte de los conflictos que son generados en el ámbito escolar devienen de la falta de participación y de diálogo, con lo cual la escuela debe ser repensada no sólo en función del rendimiento instructivo, sino que también en relación al efecto social, los efectos de la enseñanza en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Pensamos que un importante objetivo de la educación actual es fomentar la interacción y la socialización entre la diversidad que tenemos en el escenario escolar. Hemos considerado valioso destacar este aspecto por cuanto las evidencias de nuestra investigación demostraron que el voluntariado es una alternativa en la gestión de conflictos. Identificamos en diversas ocasiones que *el voluntariado desempeña un rol importante de mediador en la solución de conflictos y, al mismo tiempo, en la prevención para evitarlos, reforzando los vínculos de solidaridad entre el alumnado.*

A través de la continua participación de la investigadora como dinamizadora de los grupos interactivos ha sido posible observar que el voluntariado utiliza el diálogo como una herramienta para entender y respetar las diferentes formas de vida de los demás. En sistemas sociales complejos, como los que vivimos en la actualidad, difícilmente existe una buena convivencia si no es por medio del diálogo. En este sentido, hemos podido recoger evidencias acerca de cómo el voluntariado educativo trata de despertar el gusto por escuchar a todos y comprender otras realidades sociales y culturales distintas, haciendo que los niños comprendan que incluso los que son diferentes a mí me puede enriquecer, o sea, que este enriquecimiento se concibe de manera mutua.

No obstante, en este momento consideramos pertinente retomar el tema de las altas expectativas relacionándolas con el aprendizaje. Porque teniendo en cuenta los resultados en relación al aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos, hemos visto que las expectativas positivas están relacionadas con la presencia del voluntariado, y, por ello, pensamos que el voluntariado es importante para el mantenimiento de las altas expectativas. En este sentido hemos constatado que el profesorado coincide al señalar que el voluntariado representa para ellos un refuerzo directo en las tareas diarias, motivo por el cual insisten en reivindicar más participación del voluntariado, especialmente, para colaborar en la dinamización de los grupos interactivos.

Encontramos estas valoraciones positivas tanto por parte del profesorado como del alumnado, voluntariado y los padres que colaboraron en este estudio, quienes nos brindaron la oportunidad de establecer un diálogo sobre el tema del voluntariado. Los diferentes perfiles de informantes ponen en evidencia que aparte del apoyo pedagógico que supone al trabajo del profesorado dentro del aula, la acción del voluntariado supone un refuerzo importante al aprendizaje del alumnado.

Tras analizar todos estos factores, consideramos que en este estudio aporta evidencias suficientes para asegurar que la participación y el apoyo pedagógico del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos contribuye de forma eficaz en la consecución de los resultados académicos y las buenas relaciones interpersonales.

### *Conclusión general*

Como conclusión general de nuestra investigación, podemos afirmar que la intervención educativa del voluntariado en el marco del proyecto Comunidades de Aprendizaje, inserido en el proyecto educativo de la escuela Montserrat supone una ayuda en el desarrollo y la evaluación de la acción educativa. Sin embargo, debemos aclarar que ello no implica sustituir la labor de los profesionales de la educación responsables del centro, sino que desde la complementariedad, la contribución consensuada del voluntariado incide positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Destacamos que el voluntariado se caracteriza como un agente de transformación en el contexto educativo a través de una dinámica participativa que enriquece el aprendizaje y las relaciones interpersonales de todo el alumnado.

Considerando que uno de los objetivos primordiales de toda tarea educativa es ayudar a la formación de personas críticas, responsables y de espíritu transformador para vivir en la sociedad compleja, a nuestro juicio el papel del voluntariado educativo conecta con el verdadero sentido de la educación en la sociedad actual, representado por una nueva manera de enfrentarnos a las exigencias educativas y sociales de la sociedad de la información. En este sentido el voluntariado contribuye a una de las misiones más importantes de la escuela del siglo XXI: formar y desarrollar en los educandos una cultura social que les permita tomar conciencia de sí mismos y de sus responsabilidades como seres sociales,

críticos y transformadores capaces de actuar de forma oportuna y consecuente ante los cambios que tienen lugar en breves periodos de tiempo.

Además, la acción voluntaria permite reforzar la práctica democrática de los ciudadanos y ciudadanas que participan en este tipo de proyectos y, a la vez, promover en los alumnos la adquisición de una nueva cultura democrática, desarrollando hábitos de diálogo y cooperación, y fomentando en ellos también la cultura del voluntariado.

Otro factor que tiene que ver directamente con los elementos que analizamos en esta tesis, es el tema de la cohesión social. Comprobamos que la diversidad cultural del voluntariado es una forma de potenciar la cohesión social en una sociedad multicultural como la que tenemos, permitiendo la construcción de respuestas de forma democrática y consensuada para afrontar los retos de la sociedad de la información. Desde la perspectiva de la cohesión social, si pensamos en el voluntariado, en el dinamismo y la alegría que siente al hacer el bien a los demás, podemos decir que es un voluntariado de acción reflexión. Donde a través de la interacción comunicativa promueve un espacio sociopolítico en la educación, en que el voluntariado contribuye de manera activa en los procesos de transformación y en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

Por otra parte destacamos que la participación de diferentes perfiles de voluntariado constituye un hecho relevante para favorecer el conocimiento de diferentes culturas y formas de vida a través de la interacción y el diálogo. Hemos considerado valioso destacar este aspecto porque la participación del voluntariado contiene un gran potencial para aportar un nuevo enfoque crítico que contribuye al desarrollo del sentido crítico y a la concienciación de los derechos humanos y sociales, ayudando a promover el desarrollo de prácticas sociales con una actitud solidaria.

Finalmente concluimos como resultado global del trabajo de campo, que el voluntariado educativo multicultural aporta una contribución muy importante en la valoración de la diversidad. La educación basada en el diálogo, la diferencia y la pluralidad cultural promueve valores como el respeto hacia todas las culturas coexistentes, poniendo de manifiesto que las diferencias culturales deben ser respetadas en oposición a todo tipo de desigualdades o injusticias de cualquier índole. Y ésta es la filosofía de la escuela Montserrat, que como institución educativa se preocupa en promover un espacio de diálogo con toda la comunidad educativa a través de una participación activa y democrática. Educarse socialmente y en un contexto participativo es la mejor manera de responder críticamente a las nuevas exigencias de la sociedad.



## BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: UNESCO/Narcea.
- Aubert, A., Flecha, A. et al. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Ajuntament de Barcelona. *Any Europeu de les discapacitats* (2003). Disponible en: [http://www.bcn.es/serveispersonals/gent/dis\\_anyeuropeu.htm](http://www.bcn.es/serveispersonals/gent/dis_anyeuropeu.htm) [2003, 05/03].
- Antúnez, S. (2006). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Antúnez, S. & Gairín, J. (2003). *La organización escolar. Práctica y fundamentos*. Barcelona: Graó
- Apple, M.W., & Beane, J.A. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Aranguren, L. (1998). *Reinventar la solidaridad: voluntariado y educación*. Madrid: PPC.
- Arroyo, A. (2004). *Adquisición de actitudes de responsabilidad social a través de un programa de promoción del voluntariado. (Tesis doctoral no publicada)*. Universitat de València, València. Consultada en la base de datos TESEO: <http://www.mec.es/teseo/> [2008, 06/11].
- Ayuste, A., Flecha, R., López, F., & Lleras, J. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica: comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.



- Balbás, M.J. (1994). *El cambio del rol del profesor ante la innovación educativa: la integración escolar en la formación permanente del profesorado ante la integración*. Barcelona: P.P.U.
- Bayot, A., Del Rincón, B., & Hernández, F. (2002). *Orientación a la diversidad: Descripción de programas y acciones en algunos grupos emergente*. Disponible: [http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVE/v8n1\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVE/v8n1_2.htm) [2003, 12/05].
- Benito, L. (1991). *Coordinación de la acción voluntaria: VIII jornadas de estudio del Comité Español para el Bienestar Social*. Madrid: Acebo.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación: guía para indagar en el campo*. Granada: Force.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Index for inclusion. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (original en inglés publicado en Bristol: CSIE, 2000).
- Brennan, W.K. (1988). *El currículo para niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: MEC/Siglo XXI.
- Carrión, C. (2001). *Valores y principios para evaluar la educación*. Barcelona: Paidós.
- Colomina, R., & Rochera, M.J. (2002). Evaluar para ajustar la ayuda educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 318, 56-62.
- Cuomo, N. (1994). *La Integración Escolar ¿Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza?* Madrid: Visor.
- De Boton, L., Puigvert, L., & Taleb, F. (2004). *El velo elegido*. Barcelona: El Roure.
- Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais (1994). Brasília: Corde.

- Dias Sá, E. (2002). *Educação Especial: Construindo Espaços de Formação*. Disponible en: <http://www.defnet.org.br/elizabet.htm> [2003, 01/04].
- Dunn, L.M. (1968). Special Education for de Mildly Retarded. Is much of it justifiable? *Exceptional Children*, 35; 5-22. (Traducció catalana: ¿Es pot justificar realment una educació especial per als moderament retardats? a Ortega i Matson, 1987; 5-22). E.A.P. de Terrassa. (1988).
- Eco, U. (2002). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.
- Elboj, C. (2001). *Comunidades de Aprendizaje. Un modelo de educación antirracista en la sociedad de la información. (Tesis doctoral no publicada)*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Escofet, A., Heras, P., Navarro, J. M., & Rodríguez, J. L. (1998). *Diferencias sociales y desigualdades educativas*. Barcelona: Horsori.
- Fortes Ramírez, A. (1994). *Teoría y práctica de la Integración Escolar: los límites de un éxito*. Málaga: Aljibe.
- Fundación McLaren de Pedagogía Crítica. Entrevista a Peter McLaren en Venezuela. "Una aproximación a la Pedagogía Crítica". Disponible en: <http://fundacionmclaren.es.tl/Entrevistas-a-Peter-McLaren-en-Venezuela.htm> [2009,25/01].
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. & Macedo, D. (1989). *Alfabetización, Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós/M.E.C.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza*. Madrid: Siglo XXI.

- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Freire, P. Entrevista: "Las siete miradas de Paulo Freire. Educación y política. Disponible en: <<http://informativotriplev.blogspot.com/search/label/>> del Blog "Universidad de la IV República" [2009, 06/12].
- Flecha, R. (2006). Los sueños son posibles, mejorar la realidad sin sueños es imposible. *Revista Electrónica Escuela. Edición* Núm. 3.718 (1.074), 26-27. Disponible en: [www.pcb.ub.es/crea/pdf/portada/entrevista\\_escuela](http://www.pcb.ub.es/crea/pdf/portada/entrevista_escuela) [2010,15/02].
- 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
- García, C. (2004). *Comunidades de Aprendizaje. De la segregación a la inclusión. (Tesis doctoral no publicada)*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Generalitat de Catalunya. (2003). Pla director de l'educació especial de Catalunya. Barcelona: Generalitat de Catalunya/Departament d'Ensenyament. Disponible en: <http://www.gencat.es/ense/depart/pladiree.htm> [2003, 04/11].
- Generalitat de Catalunya. (1995). Modificacions i adaptacions del currículum. *Generalitat de Catalunya/Departament d'Ensenyament*.
- Generalitat de Catalunya. (2006). *Trobada de Comunitats d'Aprenentatge. La Comunitat d'Aprenentatge, un model de centre acollidor*. Edifici Vapor Universitari. Terrassa, en 28 de juny de 2006.
- Generalitat de Catalunya. (2007). *III Jornada de Comunitats d'Aprenentatge de Catalunya. L'Aprenentatge dialògic a l'educació del segle XXI: Anàlisi i reflexió de bones pràctiques*. Aula Magna de la Facultat de Biologia - Universitat de Barcelona. Barcelona, en 27 de juny de 2007.

- Generalitat de Catalunya. (2008). *IV Jornada de Comunitats d'Aprenentatge de Catalunya. El projecte de Comunitats d'Aprenentatge de Catalunya. Reflexió i propostes. Procés participatiu*. INEFEC - Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya. Barcelona, en 26 de juny de 2008.
- Gimeno Sacristán, J. (2002). Hacerse cargo de la heterogeneidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 52-55.
- Gimeno Sacristán, J. (2005). *La Educación que aún es posible: ensayos acerca de la cultura para la educación*. Madrid: Morata.
- Giné, N. (2004): *Les veus en la recerca educativa: els grups de discussió*. (Documentos del Seminario DOE, 30 de marzo, 2004). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Giroux, H. (1990). *Los Profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós/M.E.C.
- Giroux, H. & Flecha, R. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1996). *La Lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Hanko, G. (1993). *Las necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias. Profesores de apoyo*. Barcelona: Paidós.
- Heuser, B. (2005). Social Cohesion and Voluntary Associations. *Peabody Journal of Education*, 80 (4), 16-29.

- Huddart, S. (2007). Investing in Resilience: Public Education and Voluntary Sector Partnerships. *Education Canada*, 47 (4), 18-21.
- Informe de la Política Pública Escuela Plural: "Una escuela hecha por todos y para todos", elaborado en 2006, Red Municipal de Enseñanza / Belo Horizonte - Minas Gerais. República Federativa del Brasil. Disponible en: [http://porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/escuela\\_plural.pdf](http://porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/escuela_plural.pdf) [2009,05/11].
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós Educador.
- La Torre, S., Borja, M. et al. (1997). *Estrategias de simulación. Ora, un modelo innovador para aprender del medio*. Barcelona: Octaedro.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Brasília: Senado Federal.
- Ley del voluntariado 6/1996, de 15 de enero (B.O.E. nº 15, de 17 de enero, 1239- 1243).
- Lozano Martínez, J. (2001). Cambiar la escuela para educar en la diversidad. *Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 19, 387-421.
- Magnata, F. (2002). *O direito de aprender*. Disponible en: <http://www.eduk.com.br/modules.php/direitoaprender.html> [2003, 18/05].
- Martínez Mediano, C. (1996). *Evaluación de programas educativos: Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Madrid: U.N.E.D. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- McLaren, P., Kincheloe, J.L. (Eds.). (2008). *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.

- M.E.C. (1985). *Ley Orgánica del Derecho a la Educación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- M.E.C. (1990). *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- M.E.C. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares: temas transversais*. Brasília: Secretaria de Educação Especial.
- Metz, E., McLellan J., *et al.* (2003). Types of Voluntary Service and Adolescents' Civic Development. *Journal of Adolescent Research*, 18 (2), 188-203.
- Molina, F. (2003). *Educación, voluntariado y participación en la Unión Europea*. Barcelona: Asociación Internacional de Voluntariado.
- Molina, S. (2007). *Los grupos interactivos. Una práctica de las Comunidades de Aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad. (Tesis doctoral no publicada)*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Monereo, C. (1988) *Integració Educativa: Sistemes i tècniques*. Documents d'Educació Especial, 10. Generalitat de Catalunya, Dept. d'Ensenyament, Barcelona.
- Montagut, T., Zubero, I., (Eds.). (2003). *Voluntariado: la lógica de la ciudadanía*. Barcelona: Ariel.
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- ONU. (1985). Proclamación del Día Internacional del Voluntariado.
- Ovejero Bernal, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: una alternativa a la enseñanza tradicional*. Barcelona: P.P.U.
- Parra, L. (2009). El aprendizaje cooperativo en la escuela inclusiva. *Revista del XIV Seminario Académico APEC: Compartiendo el conocimiento*, 14, 101-108.

- Parra, L. (2010). La escuela inclusiva en la sociedad de la información: Un nuevo concepto de diversidad. *Revista del XV Seminario Académico APEC: América Latina: Diálogos posibles*, 15, 181-190.
- Parrilla, A. (1992). *La integración escolar como experiencia institucional*. Sevilla: (G.I.D) Universidad de Sevilla.
- Parrilla, A. (2003). Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia. [Entrevista a Mel Ainscow]. *Cuadernos de Pedagogía*, 307, 44-49.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa, retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pérez de Lara, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto*. Barcelona: Laertes.
- Petrus Rotger, A. (2003). Voluntariado y participación ciudadana. En Montagut, T., Zuberó, I., (Eds.), *Voluntariado: la lógica de la ciudadanía*. Barcelona: Ariel.
- Pujolàs, P. (2003). *Aprende junts alumnes diferents: els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Barcelona: Eumo.
- Puigdemívol, I. (1993). *Programación de aula y adecuación curricular: el tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Puigdemívol, I. (1995). *Estratègies d'integració. Anàlisi dels recursos educatius en la integració escolar d'alumnes amb necessitats educatives especials*. Barcelona: Fundació Privada Catalana de l'Hemofília. (Tesi doctoral publicada).
- Puigdemívol, I. (1998). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Puigdemívol, I. (2003). Integración educativa: un cambio en la concepción de la discapacidad y de la escuela: *Cero en conducta*, 50, 5-29.
- Romay, A., & Cadena, C. (2002). Una escuela para todos. *Cuadernos de Pedagogía*, 317, 64.

- Ruiz Olabuénaga, J.I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Santos Guerra, M.A. (2002). Organizar la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 76-80.
- Santos Guerra, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
- Scoz, B. (1994). *Psicopedagogía e Realidade Escolar. O problema Escolar e de Aprendizagem*. Petrópolis: Vozes.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. México: Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México – España, SEP.
- Sklair, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí?: notas para una pedagogía, improbable, de la diferencia*. Argentina: Miño y Dávila.
- Stainback, S., & Stainback, W. (Eds.). (1999). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.
- Stainback, S., Stainback, W., & Jackson, H.J. (1999). Hacia las aulas inclusivas. En Stainback, S. & Stainback, W. (Eds.), *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.
- Spratt, J., Shucksmith, J. *et al.* (2007). Embedded yet Separate: Tensions in Voluntary Sector Working to Support Mental Health in State-Run Schools. *Journal of Education Policy*, 22 (4), 411-428.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stoll, M. (2001). Race, Neighborhood Poverty, and Participation in Voluntary Associations. *Sociological Forum*, 16 (3), 529-557.
- Stufflebeam, D.L., & Shinkinfield, A.J. (1995). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.



- Taylor, S.J., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós
- Tejedor, F.J., & Rodríguez Diéguez, J.L. (1996). *Evaluación institucional: fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Toledo, M. (1989). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- Touraine, A. (2006). Hay que pasar de una escuela de la oferta a una escuela de la demanda, orientada hacia el alumno. *Cuadernos de Pedagogía*, 354, 48-54.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.
- UNESCO. (1998). *Informe Mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Madrid: UNESCO/Santillana.
- Úriz, N. (Eds.). (1999). *El aprendizaje cooperativo. Unidad técnica de diseño y desarrollo curricular*. Pamplona: Gobierno de Navarra
- Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. (Tesis doctoral no publicada)*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós
- Weiner, E. (2008). La pedagogía crítica y la crisis de la imaginación. En McLaren, P., Kincheloe, J.L. (Eds.), *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.

## Webs consultadas

CREA (Centro Especial de investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades)

<http://www.pcb.ub.es/crea>

Comunidades de Aprendizaje

<http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>

Accelerated Schools

<http://www.acceleratedschools.net>

Success for all

<http://www.successforall.net>

School Development Program

<http://www.info.med.yale.edu/comer>

Comunitat d'aprenentatge Escola de persones adultes la Verneda Sant Martí

<http://www.edaverneda.org>

ERIC (Education Resources Information Center)

<http://www.eric.ed.gov>

TESEO (Ministerio de Educación y Ciencia)

<http://www.educacion.es/teseo/login.jsp>

INCLUD-ED (Strategies for inclusion and social cohesion from education, 2006-2011)

<http://www.ub.es/includ-ed>

Televisió de Catalunya

<http://www.tv3.cat/videos/1009029/TN-migdia-2022009>

Wikipedia: La enciclopedia libre

[http://es.wikipedia.org/wiki/Libertad\\_acad%C3%A9mica](http://es.wikipedia.org/wiki/Libertad_acad%C3%A9mica)

Rede SACI: Manual informativo sobre Educação Especial

<http://www.saci.org.br>

Red de Proyectos Interinstitucionales Socioeducativos del Ministerio de Educación,  
Ciencia y Tecnología

<http://www.me.gov.ar/dnpc/proi/voluntariado/index4.html>



## **ANEXO I**

### **Guiones para el trabajo de campo**



*Guión de la entrevista de orientación comunicativa a diferentes perfiles de voluntariado, padres y profesorado*

---

Entrevista:

Técnica:

Entrevistado:

Código:

Fecha:

Lugar:

¿Cómo ve el funcionamiento del centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tiene experiencias?

¿Cuáles son las principales diferencias que ve entre el centro actual (CA) y las escuelas dónde ha estado antes? ¿Cuáles de estas diferencias valora más?

¿Cree que su participación y el apoyo prestado como voluntario/a, influye en el aprendizaje de los alumnos? ¿De qué manera?

¿Y cuando el voluntariado está compuesto por exalumnos?

Y en cuanto a la relación interpersonal de los alumnos, ¿piensa usted, que su participación también puede influir en la mejora de la misma? ¿De qué forma?

¿Cree que la colaboración e interacción entre niños/as y el profesorado es positiva? ¿Piensa que garantiza el aprendizaje de los mismos, cómo lo ve?

¿Piensa que los proyectos con implicación de la comunidad tienen un alto/mayor índice de éxito? Si es así, ¿por qué?

¿Cómo influye en la escuela y en los niños y niñas esta participación?

¿Piensa que los niños/as disfrutan aprendiendo en la escuela? ¿Están satisfechos con el modelo de aprendizaje y con la participación de la organización?

¿El hecho de trabajar en grupos interactivos dentro del aula favorece el aprendizaje cooperativo?

¿Cree que el hecho de que este centro pueda contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos grupos interactivos favorece de alguna forma el rendimiento académico de los alumnos?

¿Cómo puede el maestro/voluntario favorecer que los efectos los cambios sean positivos, incluso lo que forma parte de las interacciones o interdependencias positivas?

En cuanto a la responsabilidad de hacer que la enseñanza sea más inclusiva, ¿todos los miembros del centro se sienten responsables al respecto?

¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente su voluntad inclusiva? ¿El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias? ¿De qué forma?

¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?

¿Usted cree que en el aula se desarrolla estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad, que ayudan a contrarrestar el racismo entre los estudiantes. ¿El voluntariado se implica en ello, intenta eliminar barreras en este tipo de situaciones?

¿Se entiende la inclusión como un proceso inacabable de aumento de la participación, en vez de cómo un estado de encontrarse dentro o fuera de la escuela?

¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo puede comentar?

¿Quieres añadir algo?

Preguntas opcionales:

¿Desde cuándo eres voluntaria/o en el centro?

¿Cómo te enteraste?

¿En qué actividad estás participando?

¿Tienes hijos en el centro?





*Guión del grupo de discusión comunicativo con el profesorado*

---

Grupos de discusión:

Técnica:

Personas:

Código:

Fecha:

Lugar:

¿Qué les parece la política educativa de este centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tenéis alguna experiencia?

¿La pedagogía aplicada en la escuela donde habéis trabajado antes se asemeja a la que se sigue en este centro? ¿En qué sentido?

¿El hecho de trabajar en grupos interactivos dentro del aula favorece el aprendizaje cooperativo?

¿Creéis que el hecho de que este centro pueda contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos grupos interactivos favorece de alguna forma el rendimiento académico de los alumnos?

En cuanto a la responsabilidad de hacer que la enseñanza sea más inclusiva, ¿todos los miembros de la escuela se sienten responsables al respecto?

¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente su voluntad inclusiva? ¿Cómo se tratan temas como el racismo, etnias, sexismo, entre

otros? El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias?

¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?

¿En el aula se desarrollan estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad que ayuden a contrarrestar el racismo entre los estudiantes? ¿El voluntariado se implica en ello?

¿El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación organizando grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado?

¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo podéis comentar?

*Guión del grupo de discusión comunicativo con el alumnado*

---

Grupos de discusión:

Técnica:

Personas:

Código:

Fecha:

Lugar:

¿El hecho de trabajar en grupos interactivos dentro del aula refuerza vuestro aprendizaje, que os parece?

¿Al contar con el apoyo generalmente prestado por parte del voluntariado, os facilita superar ciertas dificultades que se os pueda presentar para el desarrollo de una actividad, ayudando a mejorar vuestro trabajo?

¿Os gusta que el voluntariado que, generalmente, os apoya en el desarrollo de los grupos interactivos, estén representados por diferentes culturas, o sea de diferentes países de origen, así como pasa con vuestros compañeros de clase? ¿Por qué?

¿Qué tal el hecho de estar trabajando en grupos dentro del aula, y tener la oportunidad de ayudar a vuestros compañeros que se quedan atascados en alguna actividad?

¿Cuándo por alguna razón surge algún tipo de discusión desagradable entre vosotros, los voluntarios os ayudan en la resolución de la misma? ¿De qué manera?



*Cuestionario para el alumnado*

---

Nombre:

Fecha:

Edad:

Curso:

País de origen:

¿Te gusta tu escuela? ¿Por qué?

¿Durante este curso escolar qué es lo que más te ha gustado hacer en la escuela?

¿Qué diferencias te gustaría señalar entre esta escuela y una otra que hayas estudiado antes?

¿Te gusta que en tu escuela haya niños y niñas de otras culturas? ¿Cómo os lleváis?

¿Te gusta que vengan personas voluntarias al centro para apoyarles y que algunos de estos también sean de otras culturas? ¿Por qué?

**Obs.\*** El cuestionario ha sido aplicado en espacios temporales distintos al mismo grupo de alumnos, uno en el curso 2005/2006 y otro para contrastar la información en el curso 2006/2007 cuando éstos estaban cursando el 3º y 5º curso escolar.



*Grabación de video en los grupos interactivos*

Grabación de video:  
Código:  
Periodo de realización:  
Fecha:  
Dinámica:  
Curso:  
Tutora:  
Área:  
Voluntariado:  
Disposición de grupos:

Tabla de registro de la información analizada en la grabación de video

| Min. 1-10 | Min. 10-20 | Min. 20-30 | Min. 30-40 | Min. 40-50 | Min. 50-60 |
|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|
|           |            |            |            |            |            |

Obs.\* La tabla recoge la información relevante obtenida a través de la observación del desarrollo de los grupos interactivos en periodos de tiempo de 10 minutos.







## **ANEXO II**

### **Transcripciones del trabajo de campo**

## ANEXO II

# Transcripciones del trabajo de campo

*Voluntariado en la escuela:*

*Un estudio de casos dentro del proyecto comunidades de aprendizaje*

Universitat de Barcelona  
Departament de Didàctica i Organització Educativa  
Facultat de Pedagogia

Programa de Doctorado: Desarrollo Profesional e Institucional para  
la Calidad Educativa  
(Bienio 2002-2004)

**Tesis doctoral para optar al título de doctora en Pedagogía**

Presentada por: Luciana Vieira Parra

Dirigida por: Dr. Ignasi Puigdemívol Agudé

Septiembre 2010



# ÍNDICE

---

|  |            |
|--|------------|
| Agradecimiento y consideración de privacidad .....   | 4          |
| <b>ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD .....</b>              | <b>5</b>   |
| Entrevista 1 .....                                   | 7          |
| Entrevista 2 .....                                   | 23         |
| Entrevista 3 .....                                   | 31         |
| Entrevista 4 .....                                   | 43         |
| Entrevista 5 .....                                   | 59         |
| Entrevista 6 .....                                   | 75         |
| <b>GRUPOS DE DISCUSION .....</b>                     | <b>89</b>  |
| Grupos de discusión 1 .....                          | 91         |
| Grupos de discusión 2. ....                          | 111        |
| <b>GRABACIÓN DE VIDEO: GRUPOS INTERACTIVOS .....</b> | <b>125</b> |
| Grabación de video 1, Sesión A .....                 | 127        |
| Grabación de video 1, Sesión B.....                  | 131        |
| Grabación de video 2, Sesión A .....                 | 135        |

Agradezco la cooperación de todas las personas participantes que han compartido sus experiencias y valiosas informaciones con nosotros a través de diferentes técnicas utilizadas como las entrevistas, los grupos de discusión y las grabaciones de video; haciendo posible, de esta manera, llevar a cabo todo este proceso de trabajo de campo y recogida de información. Para proteger la identidad y preservar la privacidad de cada participante hemos utilizado nombres ficticios en las transcripciones de este trabajo.

## ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

---

**Objetivo de la entrevista:** *Recoger opiniones y puntos de vista de los agentes sociales implicados y participantes en torno al proyecto local "Comunidades de Aprendizaje", con un enfoque dirigido al trabajo desarrollado por el voluntariado en la Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa.*





**Entrevista:** 1.

**Técnica:** Entrevista en profundidad de orientación comunicativa.

**Entrevistado:** Voluntario y profesor de idioma (árabe).

**Código:** E1 VP1.

**Fecha:** 29/09/2008.

**Lugar:** Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa (sala de profesores).

*El entrevistado trabaja para una fundación de Marruecos, y está destinado por el gobierno de Marruecos con un convenio con la Generalitat de Catalunya. El proyecto en que está implicado tiene como parte del objetivo el apoyo a marroquíes residentes en el extranjero. Además por decisión suya empezó a cursar un doctorado en la Universitat de Barcelona.*

**1. ¿Cómo ve el funcionamiento del centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tiene experiencias?**

2. Bueno, como voluntario sólo tuve experiencia en este centro, ahora también he trabajado en otros dos centros educativos como profesor de árabe, pero no tengo mucho conocimiento sobre la política de estos centros porque me tocaba trabajar en horario extra-escolar. Entonces mi contacto se limitaba básicamente con la dirección, pero sé que la política educativa no es Comunidades de Aprendizaje.

**3. ¿Cuáles son las principales diferencias que ve entre el centro actual (CA) y las escuelas dónde ha estado antes? ¿Cuáles de estas diferencias valora más?**

4. Como te lo decía, no he tenido un contacto más directo con lo que es la política educativa de estos centros, pero la poca experiencia que he tenido allí y por los comentarios que he escuchado puedo sacar una conclusión, de que en esta escuela la familia está más metida en el control de sus hijos. O sea, hay un seguimiento de lo que hacen los niños, hay más contacto, hay un puente de comunicación entre la familia y la escuela.

5. Incluso en otro centro tengo un ejemplo de mala experiencia en que una alumna marroquí que estaba apuntada en las clases de árabe, pues decía a sus padres que iba a las clases y resulta que era un pretexto, lo que quería era aprovechar este horario para salir de casa y quedar con un amigo. Y después de un mes vino la madre a preguntarme: ¿qué tal mi hija?, y yo le dije, tu hija hace un mes que no viene a las clases de árabe. Y entonces yo que ya había dejado una nota a la directora, y la directora me garantizó que había enviado una carta a la madre para contactar con ella y para que ella viniera a la escuela para hablar del tema. Pero, bueno, después de un mes fue cuando compareció en el colegio y después la madre averiguó que su hija lo que hacía era que estaba quedando con un amigo.

6. Entonces yo pienso que hay dos factores influyentes considerados como buenos en esta escuela, uno es la política educativa de este centro Comunidades de Aprendizaje y el otro, sobre todo, la cultura, estoy hablando ahora de los inmigrantes que vienen de Marruecos, que es una cultura característica en el aspecto de que cuando yo entrego a mi hijo a la escuela, ella se hace responsable de él, en todos los aspectos, y yo no hago nada, ningún seguimiento, ningún control, la preocupación diaria no la tienen.

7. O cuando un profesor va a hablar con la madre, piensa que se está metiendo en su faena, es un tema cultural, una manera de pensar y que tengo que decir que ha mejorado porque antes era peor, ahora la mentalidad está cambiando.

8. Hay cosas que se hacen de una manera puntual, hay un cambio porque cuando un profesor observa que una intervención de la familia es imprescindible, entonces no tiene otro remedio que llamar a la familia, comunicar lo que tiene e invitar a la familia a intervenir y en esta escuela ya se nota este cambio, hay más comunicación.

**9. ¿Cree que su participación y el apoyo prestado como voluntario influye en el aprendizaje de los alumnos? ¿De qué manera?**

10. En concreto en mi caso yo pienso que bien, aunque en otros casos creo que es imprescindible la participación de voluntarios de Marruecos, porque hay aquí una gran minoría de alumnos.

11. Entonces como estábamos diciendo que la mentalidad de los padres está cambiando, en que ahora están más preocupados por sus hijos, y también por todo

el ámbito de la escuela, no sólo por sus hijos solamente y sí por todo el entorno y la gente que hay en el entorno.

12. En mi caso, un profesor marroquí que está dando clases aquí lo veo bien, porque puede ayudar. Porque la inmigración viene de una zona donde la mayoría son analfabetos, lo mismo que los padres y las madres y gente que tiene un nivel de estudios muy bajo, aquí la mayoría trabaja en la construcción en general trabajos duros y mal pagados y, a veces, están mal vistos por la población autóctona.

13. Entonces la imagen que da un profesor marroquí, creo que es una imagen positiva para motivar a estos alumnos a estudiar más, para que también lleguen a un mínimo, a un nivel que les permita trabajar en una faena, o sea, en un trabajo bien visto.

14. Sí comparto con usted este aspecto, porque teniendo en cuenta la fuerte inmigración marroquí y que esto se ve reflejado en los colegios. Entonces parte de la importancia de tener profesores y voluntariado también marroquí, porque usted, por ejemplo, que tiene dominio de las dos lenguas, pues facilita el trato a nivel de conversación con un alumno recién llegado. Porque yo pienso que el profesor autóctono puede tener su buena formación académica, pero en este sentido a la hora de ayudar a este alumnado se encuentra limitado por la barrera del idioma.

15. Pero esto, como ya no sea un trabajo voluntario por parte de marroquíes en que se disponga a desarrollar este tipo de trabajo voluntario, va a depender de recursos políticos, económicos destinados por el gobierno y ahí es donde ya lo vemos más complicado, ¿no?

16. Sí es verdad, también es asunto del Departamento de Enseñanza y Ministro de Educación.

17. Incluso hay experiencias muy positivas en Finlandia y creo también que en Dinamarca, en donde tratan de escoger a profesores de origen, de minorías, por ejemplo hay marroquíes que están trabajando como profesores y no solamente como profesores de idioma, de lengua, y sí como un profesor normal en la plantilla de la escuela. Esto yo veo que va muy bien para los autóctonos y para los inmigrantes, para los autóctonos para que sepan que un inmigrante también puede tener un nivel, pueden saber cosas y enseñarlas. Y para los inmigrantes son un modelo a seguir e imitar.

18. Ahora hay una moda en la que todo el mundo habla de diversidad, yo creo que la diversidad tiene que ser como en la calle, tiene que ser en todos los dominios, si vas a un hospital también es bueno encontrarte con un medico marroquí, en nuestro caso,... pero un inmigrante del origen que sea, si vas al ayuntamiento sería bueno encontrarte con un funcionario que sea también inmigrante y aquí en Terrassa sí que existe. Pero hace falta más, sobre todo en altos cargos, en Catalunya hay un diputado de Marruecos de origen marroquí y siempre cuando hablo con mis alumnos cito a este personaje como ejemplo de un modelo a seguir o imitar.

19. Cuando hacemos el papel de mediador lingüístico entre la escuela y los padres o los alumnos, por vía de esta función mediadora puedes hacer llegar otras cosas que no puedes hacer llegar directamente, yo mismo lo hago en mi curso de árabe. O sea, llegar a veces mensajes personales en concreto, con alumnos en concreto, porque hay alumnos que hacen clases de árabe y que en la escuela en sus clases son conflictivos. Entonces, yo aprovecho su presencia en mi clase para aconsejarles, decirles que tienen que ser más sociables, que no tienen que meterse con sus amigos, que hay que respetar a los profesores y a todos.

20. Sí. Yo pienso que a lo mejor si usted llama la atención de un niño que de una cierta forma generó un conflicto dentro del aula y, por ejemplo, si este alumno es marroquí, porque puede pasar con otro también, pero si es marroquí y siendo un marroquí llamándole la atención. Entonces este alumno puede pensar pues él es de mi país y de mi propia cultura, y si me está llamando la atención es que realmente estoy equivocado en lo que hago.

21. O sea, te tiene como referencia y a lo mejor te va escuchar más y reflexionar que no sólo un profesor autóctono le llama la atención. Entonces veo importante su intervención como profesor/voluntario también en este sentido de resolución de conflictos.

22. Sí, exacto,... y muchas veces ha funcionado bien.

23. ¿Y qué le parece cuando el voluntariado está también compuesto por exalumnos, o sea cuando termina el sexto curso y vuelve a la escuela desde de una otra perspectiva, ya no como alumno pero sí como voluntario?

24. Me parece muy bien, muy positivo para dinamizar la cultura de la voluntariedad. Además son alumnos y el código de la comunicación este exalumno

lo tiene dominado, porque es fruto de esta misma escuela. También tienen sus sentimientos, su cariño por esta escuela, les motiva más para querer más a esta escuela con su trabajo voluntario y para que estos alumnos cuando sean mayores vengan a hacer lo mismo como voluntarios. O sea, un ejemplo a seguir y la importancia de cultivar esta cultura dentro de la misma escuela.

25. Y aquí en la escuela sí que hay como voluntariado exalumnos autóctonos y también marroquí, incluso hay un voluntario exalumno que se dedica al deporte como entrenador de hándbol y alumnos autóctonos que también participan y todos están encantados. En Marruecos no hay esta tradición de practicar deporte en las escuelas, la mayoría lo practica en la calle.

26. Y también yo pienso que facilita la integración de los alumnos en general, pero principalmente del inmigrante recién llegado que siente al principio como un choque sentimental de una nueva realidad y, por eso, a veces prefieren quedar al margen observando, tomando su tiempo antes de participar.

27. Entonces creo que la presencia de este voluntario exalumno, sobre todo si es inmigrante, porque él facilita a este niño una integración fácil y coherente en lugar de este choque, como de cierta forma quiebra este choque tanto en el ámbito escolar o del barrio, o sea con el entorno.

**28. Y en cuanto a la relación interpersonal de los alumnos, ¿piensa usted que su participación también puede influir en la mejora de la misma? ¿De qué forma?**

29. Sí, de una forma general yo pienso que es positiva tanto para inmigrantes como para los autóctonos, pero para el inmigrante quizás de principio un poco más en el sentido de este choque, el choque con una nueva realidad como ya hemos comentado. Entonces para que este choque no salga de lo normal, creo que mi presencia va en este sentido, y hacer con que se relacionen con los compañeros. A veces también hay comentarios entre ellos y mi intervención sirve para dirigir en lo que creo que es lo correcto.

30. Sí, es un punto que yo también estaba buscando, trabajando, porque como yo también tengo experiencia como voluntaria dentro del grupo, veo que cuando surge un conflicto el hecho de no ser la profesora y sí un voluntario que intenta disolver este conflicto, a lo mejor no sé... A veces, parece que te tienen más respeto, porque he sentido esto como voluntaria y son importantes las estrategias que utilizamos para disolver un conflicto.

31. Aparte usted como marroquí que habla árabe y que también domina bien el catalán y castellano. Así que, por ejemplo, cuando se genera un conflicto si es un tema de insulto dicho en árabe, puede entender lo que dice y ya de pronto intervenir para no empeorar la situación, o sea este tipo de conflicto. Y bueno para quien no lo entiende, usted entiende por la situación que bueno no lo es... (risas) porque si el otro está cabreado, es que la cosa no va bien. Entonces igualmente va interviniendo, pues intentando a través de estrategias disolver conflictos.

32. Sí, desde el punto del conocimiento de la lengua materna, creo que la mayoría de los alumnos con mi presencia no utilizan insultos en árabe, aunque hay excepciones.

33. Hay los que salen del protocolo... (risas). Pues mira, desde este punto de vista, además de ayudar a disolver el conflicto que se genera, usted puede incluso evitar con su presencia, porque piensan si digo esto él lo va entender y me va a echar la bronca. Bueno, e independientemente del conocimiento de la lengua por parte del voluntariado, es importante la manera de intervenir en estas situaciones. Porque siempre pueden surgir conflictos en esta escuela, en otra u otro país que sea, pero el papel del profesor o del voluntario es muy importante como dinamizador en la resolución de conflictos.

34. ¿Cree que la colaboración e interacción entre niños/as y el profesorado es positiva? ¿Piensa que garantiza el aprendizaje de los mismos, cómo lo ve?

35. Creo que sí y pienso que tiene una influencia positiva de una manera general en el aprendizaje. Porque si el alumno no le gusta a su profesor, pues este alumno pierde su voluntad de aprender, su capacidad de captar el mensaje se va disminuyendo y se crea como una barrera sentimental, una barrera psicológica.

36. Porque lo primero que todo profesor debe hacer es ganarse la confianza de todo el grupo, incluso de los conflictivos y que cuando un alumno está castigado es por alguna razón y no porque el profesor le ha castigado porque le ha dado la gana, hay una relación y esta relación razonable entre sobre todo el conflictivo y su profesor es muy importante para que un día este niño haga una auto reflexión, un feedback para corregir él mismo su comportamiento.

37. ¿Piensa que los proyectos con implicación de la comunidad tienen un alto/mayor índice de éxito? Si es así, ¿por qué?

38. Sí. La implicación de la comunidad creo que tiene mucho éxito, sobre todo, en el ámbito de la alfabetización de madres marroquíes que quieren aprender el castellano como primera etapa para más adelante aprender también el catalán. El año pasado también había un proyecto para subvencionar las de clases de informática en catalán para padres, pero dicen que no ha tenido mucho éxito, no ha sido aprobado...que es la cuestión también económica que interfiere.

39. Pero hay un proyecto que está funcionando con la asociación del barrio, en donde hay un lugar que hacen cursos de iniciación a la informática y también se da información para apuntarse a clases de catalán,... se puede tener el carnet de la asociación para los alumnos, así como se les ayuda para hacerlo y para que, de esta forma, tengan acceso a las clases, sobre todo, a los alumnos de quinto y sexto.

40. En el ámbito del deporte también hay implicación.... y que, incluso antes, la dirección se quejaban de la poca implicación de los marroquíes, ahora no, son los que llevan adelante. Por ejemplo en el grupo de tercero y cuarto hay dos padres que hacen de voluntarios los sábados y domingos para hacer de transportistas, son ellos los que llevan a los niños a otras escuelas y a otras ciudades para participar en partidos de hándbol.

#### **41. ¿Cómo influye en la escuela y en los niños y niñas esta participación?**

42. Pues tiene mucha influencia, como por ejemplo lo que hablábamos ahora de los padres que se disponen a sacrificar un sábado y un domingo para llevar a los niños a estos sitios, hacen un trabajo voluntario porque de esta forma la escuela o la asociación de barrio no tienen que buscar a una otra persona que lo haga y, además, que tengan que pagar por esto.

43. Y aparte que es una influencia muy positiva para todos los niños en general, y el orgullo que sienten todos los alumnos porque sus madres o sus padres se implican como voluntarios en cualquiera que sea la actividad en que participan.

44. Por ejemplo, también una madre que vino aquí a estudiar, si no tuviera un hijo estudiando en esta escuela no hubiera venido a hacer clases de castellano.

**45. ¿Piensa que los niños/as disfrutan aprendiendo en la escuela? ¿Están satisfechos con el modelo de aprendizaje y con la participación de la organización?**

46. Yo creo que sí, porque hay muchos alumnos que prefieren estar en la escuela que quedarse en sus casas. Porque la escuela para el alumno es un ambiente muy acogedor, un espacio en donde se pueden socializar, hablar, jugar, es motivador. Por eso prefieren estar en la escuela y si tuvieran clases los sábados y domingos estarían aquí en la puerta... (risas).

47. Me acuerdo también un día que estábamos haciendo grupos interactivos en el sexto curso y nos vino visitar un grupo de profesores de Almería a la escuela... los alumnos del sexto estaban casi todos encantados, sonrientes, se notaba su alegría viendo la visita de estos profesores que venían para ver de cerca este modelo de aprendizaje a través de los grupos interactivos.

48. Estos profesores interactuaban con los alumnos, les preguntaban cosas, y prácticamente todos tenían la misma opinión al decirles que esta actividad les gusta mucho. Y, sobre todo, porque tenemos la oportunidad de ser atendidos en un grupo reducido de alumnos, por un profesor y un voluntario que es un privilegio.

49. Además se nota que a los niños les da mucha alegría encontrar a los voluntarios, y pienso que no era para pintar la fachada... (risas) porque creo que los alumnos dicen lo que sienten.

**50. ¿Cree que el hecho de que este centro sea abierto y pueda contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos grupos interactivos favorece de alguna forma el rendimiento académico de los alumnos?**

51. Creo que sí. Como he dicho antes se habla mucho de la diversidad y un aspecto importante de la diversidad es encontrarse con mucha gente y este encuentro aunque sea reducido, y en un tiempo corto, tiene su éxito,... que el mundo está diferenciado, que hay muchas diferencias y que tenemos que convivir con esta diversidad, o sea, con nuestras diferencias.

52. El hecho de trabajar en grupos interactivos favorece esta convivencia, así como en el aprendizaje entre ellos mismos.

**53. ¿El hecho de trabajar en grupos interactivos favorece el “aprendizaje cooperativo” más que de otra manera? ¿O sea comparando con las otras escuelas en que ha trabajado en qué momento favorece este aspecto dentro del marco Comunidades de Aprendizaje?**



54. Pienso que sí. Sobre todo cuando el trabajo tiene que ser hecho por todo el grupo y no por uno, a veces aunque estemos en un grupo reducido esto no favorece la cultura del aprendizaje cooperativo. Porque es un trabajo individual que hace cada uno por su parte, y la única cosa positiva es que es un grupo reducido y desde el aspecto del que más sabe ayuda a los que menos saben.

55. Sí también lo comparto, e incluso es un tema que puse en discusión en las "Jornadas de Comunidades de Aprendizaje" de este año en que yo he participado en grupos de trabajo.

56. Porque para mí, el hecho de que los alumnos estén sentados juntos, dispuestos en un grupo no implica que haya interacción, intercambio de experiencias, o sea que se genere la interdependencia positiva que son características del aprendizaje cooperativo porque si la dinámica de la actividad propuesta no lo proporciona...

57. ¿Desde su punto de vista, los estudiantes se ayudan entre ellos cuando se trabaja de esta manera más que de la otra tradicional, o sea cuando individual?

58. En general sí, esta actividad favorece el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje de la copia... (risas). Porque hay algunos alumnos que no tienen nivel para ir paralelo con los otros, entonces se refugian en la copia.

59. Sí que lo hay. Pero es un aspecto que se tiene que trabajar, porque aunque sea una copia, pues que sea positivo o que haya al menos un sentido, como por ejemplo: ¿qué he copiado?, ¿y por qué?, ¿y qué he aprendido de esto?

60. Y me acuerdo también que un día de los que hemos coincidido como voluntarios en los grupos interactivos,... pues que me gustó su forma de actuar, en que un alumno te dice, mira profe me está copiando y usted para intentar evitar que se genere un conflicto le contestas diciendo, no está copiando se lo está mirando y siguió diciéndole, bueno pero, entonces, si tú lo sabes, ¡enséñale!... (risas).

61. O sea, utilizaste una estrategia para primero evitar un conflicto entre ellos, y después como que así de una forma diciendo,...si tú sabes no le dejes copiar y sí ayúdale. Ahí cabe la interrogante que podemos echar mano ¿cómo podemos enseñarle para que pueda aprender? Así de una manera que le ayude a ir construyendo este conocimiento, y no darle de regalo como diciéndole: mira es así cópialo. No, así no, porque esta no es la forma correcta.

62. Entonces yo pienso, desde mi punto de vista, que son estrategias que cada uno puede desarrollar con la idea que veas que será la mejor forma posible, porque siempre tenemos que estar así como que un poco esquivando y encontrando posibles soluciones delante de las situaciones que se presentan, con la intención de ayudar.

63. ¿Y cómo puede el maestro/voluntario favorecer que los cambios sean positivos, que también forma parte de esas interacciones o interdependencias?

64. Sí, es como estábamos diciendo que depende de cada uno, la forma en que se trabaja una actividad para favorecer que estos cambios sean positivos.

65. Sí, porque si el maestro te entrega la actividad que tienes que trabajar en el grupo, y si tú ya los ves desde el principio que la actividad no va favorecer la interdependencia positiva dentro de lo que debería ser el aprendizaje cooperativo, porque la dinámica se constituye de una manera muy individual....

66. Pues entonces depende que cada uno tenga un poco de autonomía para intentar encontrar una forma en que favorezca estas interdependencias, ¿no?

67. Por ejemplo a mí ya me pasó una vez que cuando me lo entregaran la actividad para ser trabajada con los alumnos en los grupos interactivos, pues ya lo veía que la dinámica era muy individual, y pensé es que esto no va favorecer en nada que intercambien aprendizajes y experiencias, pues la actividad se basaba en que cada alumno, de manera individual, tenía que escribir una historia. Entonces pensé desde mi punto de vista y utilizando una cierta autonomía para dinamizar de otra manera la actividad,... pero igualmente teniendo en cuenta que podría no ir bien, porque a lo mejor también no funcionaría, pero lo importante era intentar.

68. Entonces cuando los alumnos habían terminado de escribir la historieta, les comenté: ¿y qué tal si ahora intercambiáis los folios con vuestros compañeros? Así podréis leer los trabajos que habéis hecho uno de los otros, y si os dais cuenta que vuestro compañero se haya equivocado en algo, pues mira se lo comentáis para ayudarle a arreglarlo, ¿vale?

69. Y al final sí que tuvo éxito, se ve que les llamó la atención, les gustó esta dinámica y me venían a comentar cosas del tipo, mira profesora fulano se fijó en que yo me había equivocado en esta palabra, y ya la he arreglado,... y yo les decía, pues muy bien ves como te lo ayudado a corregir ¿verdad?

70. Entonces era una forma de hacer que ellos interactuasen, y percibí que era motivo de orgullo para ellos el hecho de que su compañero tuviera interés de leer su trabajo, una oportunidad de difundir su trabajo, les motivaba a hacerlo mejor, a la vez les aumenta la autoestima porque también se hacían elogios entre ellos por sus escritos.

71. Pero también he tenido en cuenta como te lo decía que podría ir mal en el sentido de que surgiera algún tipo de crítica destructiva,... que también puede pasar, pero pensé que era una forma de interactuar además de otros aspectos. Y por suerte, o no sé si era buena la estrategia que funcionó bien, no hubo conflicto ni nada y les ha hecho ilusión. Entonces es esto ¿no?, un poco también ser atrevidos.

72. Sí,... y tener imaginación.

73. Sí es esto, tener imaginación e intentarlo con estrategias que bueno, a lo mejor pueden ir bien, al menos lo has intentado ¿no?... Si lo que piensas va por el buen sentido y es con buena intención...

74. ¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?

75. Creo que sí, la diferencia del voluntariado favorece el aprendizaje del alumnado, ¿Cómo? Pues, porque cada persona tiene su perfil como profesor y como transmisor de sus conocimientos.

76. Entonces creo que este perfil del voluntario cuando cambia para el alumno es una nueva experiencia para poder captar el mensaje de cada persona porque, a veces, el voluntario es un hombre o una mujer, a veces es un estudiante, a veces un enfermero, enfermera... Mira, tú por ejemplo eres una profesora que también ha sido banquera... (risas). Por eso, son buenas estas experiencias diferentes, es muy rico y lo mismo para los alumnos.

77. Entonces, la diversidad que hay entre el voluntariado, pues será también normal para los alumnos que exista esta diversidad entre ellos. Además la cooperación, la actividad que está haciendo el voluntariado que consiste en colaborar, ayudar, explicar, intentar generar un ambiente de colaboración entre todos los alumnos. Pues el alumnado, con esto, también está captando todos estos

valores, estos hechos para que ellos también adquirieran o absorban estos mismos valores.

78. Y así, poder generar una mejor convivencia basada en el respeto mutuo porque es diferente trabajar para una convivencia que tiene fondo que tiene unas bases profundas o para una convivencia temporal, creo que esta diversidad del voluntariado para los alumnos favorece esta convivencia duradera.

**79. ¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente la voluntad inclusiva del centro?**

80. Sí, en general como he dicho antes, el centro es de una forma general una escuela muy acogedora, y trabaja la inclusión global de todo el alumnado, como que se esfuerza en procedimientos para hacer que el alumno recién llegado pueda seguir el nivel de todo el grupo, y pienso que todo el alumnado se beneficia de este esfuerzo.

81. Pero en términos de procedimientos pienso que falla en un sentido como, por ejemplo, un alumno que está cursando el cuarto curso en Marruecos, pues al llegar aquí por su edad se le incorpora directamente en sexto, para él es un salto muy negativo, puede ser que sea su causa del fracaso escolar. Porque sí que tiene la edad, pero su nivel de conocimiento no corresponde.

82. Quiero comentar también que aquí para mí es un tópico en que hay quien diga que los inmigrantes son la causa de que los profesores vayan con un nivel más bajo, pero pienso que no. Porque teniendo en cuenta la voluntad del profesor en no medir esfuerzos para sacar este alumnado adelante,... no quiero decir que les faltan ganas, pero hay una serie de recursos posibles de que uno puede echar mano. Así que delante de este tipo de situación los profesores pueden disponer de estos recursos para adaptar y mejorar en el aprendizaje de todos los alumnos... y no decir que es la causa del bajo nivel, porque además no son sólo los inmigrantes los que presentan dificultades.

**83. ¿El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias? ¿De qué forma?**

84. Aquí de lo que sé, sí que hay un poco de contacto entre los autóctonos, los marroquíes y los gitanos. Pero llega igualmente al punto de que en los lavabos, hay uno para los autóctonos, uno para los gitanos y uno para el restante de los alumnos.

**85. ¿Pasa esto?... Pues lo veo mal...**

86. Sí, muy mal, Pero esto pasaba más en algún tiempo, pero ahora todo el ámbito ya está para dejar de existir esta distribución de esta forma.

**87. Bueno mejor... Porque esto es una forma de exclusión, discriminatoria, porque hay que todos... a ver tener sus responsabilidades de mantener limpios los lavabos, utilizarlo bien. Pero no utilizar este tipo de estrategia, y sí enseñarles el sentido de responsabilidad en este caso.**

88. Sí, estoy de acuerdo. Pero sí que la exclusión existe de alguna manera, pero en esta escuela hay mucho esfuerzo para disminuirla, y bueno esto ha sido una excepción.

**89. A nivel de centro y de aula, ¿Usted cree que se desarrollan estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad, que ayuden a contrarrestar el racismo entre los estudiantes? ¿El voluntariado se implica en ello?**

90. Creo que sí. La implicación del voluntariado en este sentido para eliminar estas barreras es positiva, porque el mismo voluntariado está constituido por diferentes etnias, procedencias, e intentan enseñar que se tienen que aceptar las diferencias, no tiene que haber discriminación en ningún aspecto. Así como el profesorado, la dirección y como he dicho lo mismo es compartido por el voluntariado en que se esfuerzan para romper etiquetas: como este moro, este negro, gay..., y poner fin a estos comentarios racistas.

91. Un ejemplo que me pasó en el primer año de voluntario, aquí en esta escuela, con un alumno de segundo que ahora está en sexto..., que me dijo, vete a tu país. Entonces yo no comenté nada a la profesora, pero se ve que los alumnos se lo comentaron que fulanito dice esto al profesor. Entonces le hicieron escribir una carta donde me solicitaba perdón y estaba firmada por la madre para que se enterara de la actitud de su hijo.

92. Pero tampoco pienso que lo que me dijo, saliera de él mismo, son cosas que, a veces, se escuchan también en casa, en la calle y que tienen influencia y, por esto, yo no quise decir nada a la profesora y esperar que a lo largo del curso con mi presencia y mi comportamiento, él fuera cambiando esta idea y reflexionando sobre lo que había dicho.

93. Yo lo que no acepto es que cuando hablas con personas que tienen altos cargos que casi niegan que haya racismo, porque es una realidad que existe, existirá y permanecerá, pienso que es un acompañante obligatorio de la inmigración y sea lo que sea.

**94. Sí, y hay que ir trabajando en este sentido para, si no poder erradicar, al menos ir disminuyendo bastante estos prejuicios.**

95. Sí, porque la teoría dice una cosa y la práctica hace otra cosa. Hace, por ejemplo, 30 años era normal ver carteles que decían que estaba prohibida la entrada de negros y perros en algún país de Europa y América. Ahora no se escribe pero tampoco se practica literalmente, pero se practica de otra manera y esto es lo que tenemos que intentar disminuir, es decir, lo que queda de este racismo.

**96. Y la escuela es un buen ámbito para trabajar para que se vayan disminuyendo estas prácticas discriminatorias, así como en la familia, pues pienso que entre otros son los principales ámbitos. Porque es de ahí que salen los reflejos a la calle de lo que se ha enseñado y de que uno ha aprendido, pero lo malo es cuando hay esta contradicción de valores entre uno y otro.**

97. Sí, es verdad. También es importante el esfuerzo que hace la escuela para atraer a los inmigrantes para participar del proyecto de la escuela, sobre todo las madres y los padres.

98. Pero, me acuerdo el año pasado que teníamos una reunión en la escuela por la tarde, en donde estaban todos los padres convocados para una conferencia de educación diaria y todos los que vinieron eran marroquíes, no había ningún autóctono y lo mismo pasó en la reunión de madres.

99. Entonces, antes la escuela se quejaba de la poca implicación y de la participación de los padres y madres marroquíes, ahora se queja de la nula participación de los autóctonos. Cuando hay participación marroquí para no tener contacto prefieren quedarse al margen.

**100. Bueno aunque no se justifica, pero a lo mejor es también un poco este cambio de cultura por parte de los marroquíes, como me lo habías comentado antes que ahora los padres marroquíes están más preocupados con sus hijos en la escuela.**

101. No. Yo pienso que lo que está pasando, está subtitulado por... yo no soy racista pero....

**102. ¿Se entiende la inclusión como un proceso inacabable de aumento de la participación, en vez de cómo un estado de encontrarse dentro o fuera de la escuela?**

103. Yo creo que para la escuela es un proceso muy claro, luego para la gente del entorno... hay gente que no lo entiende así, entienden que es la escuela el lugar de esta inclusión, de este procedimiento, así que fuera de la escuela ya se puede encontrar de todo.

**104. ¿Todos los miembros del centro toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva? ¿Cuál es la forma más utilizada para que esto suceda?**

105. Creo que todos los miembros están por este objetivo. Y la forma más utilizada de esta enseñanza inclusiva creo que es el tratamiento en pie de igualdad de todo el alumnado, de todos los alumnos vengan de donde vengan.

**106. ¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo puede comentar?**

107. Sí, lo veo muy enriquecedor, muy positivo y en teoría sí que lo es. Luego también hay marroquíes que hablan más que el árabe, el bereber que es otro idioma que es muy antiguo, y ahora también en Marruecos se está facilitando en la forma escrita. Porque antes era una lengua que casi se transmitía de una manera oral, ahora sí que tiene más caligrafía y escrituras, se aprende en escuelas de Marruecos, su caligrafía se llama tiffiná y se habla de manera diferente de una zona a otra, como aquí en Catalunya.

**108. ¿Se considera que los distintos acentos y formas de hablar enriquecen la escuela y la sociedad? ¿Por qué?**

109. En general sí, aunque a veces entre el alumnado se burla unos de los otros, que este tiene acento andaluz, este acento latino, que éste tiene acento marroquí. Es una forma de identificar también dentro del propio país... pues que tiene el acento gallego, andaluz y cuando un catalán habla en castellano se nota y cuando un brasileño habla en castellano también... (risas), un marroquí entonces cuando habla el castellano ahí sí que se nota un montón, pero es lo bonito.

110. **Sí, es verdad y es así porque existe diversidad.**

111. Sí, exactamente.

112. **Bueno ya está. ¿Quieres añadir algo más?**

113. Creo que la escuela tiene que esforzarse más en este sentido de captar más voluntarios, aunque lo que tiene está bien, pero creo que tener más... significa nuevas experiencias, nuevas riquezas para la escuela y para todo el alumnado.

114. Esta cultura de voluntariedad aquí está muy activa en comparación con mi país. Yo creía que mi cultura tenía más aspectos de cooperación, por ejemplo en Marruecos en la fiesta del cordero me acuerdo que ya me comentaba mi padre, que consistía en que el que tiene más corderos regala uno a lo más pobres, pues con esto se daba que en el día de la fiesta éste se encontraba a lo mejor con un ganadero.

115. Y ahora con esta influencia de la occidentalización, este valor de la cultura de la cooperación está aumentando y esto es bueno.

116. **Pues muy bien, muchas gracias por su colaboración y disponibilidad.**

117. Pues nada, estoy a disposición para ayudar.



**Entrevista:** 2.

**Técnica:** Entrevista en profundidad de orientación comunicativa.

**Persona:** Voluntaria/madre.

**Código:** E2 VM1.

**Fecha:** 29/09/2008.

**Lugar:** Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa (Biblioteca).

*La entrevistada tiene dos hijos que estudian en colegio uno en P5 y otro en 2º curso, trabaja como voluntaria en el colegio y es la responsable y la dinamizadora de la radio de la escuela.*

**1. ¿Cómo ve el funcionamiento del centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tiene experiencias?**

2. No, yo no tengo experiencias en otros centros, pero en esta escuela lo que noto es que hacen un poco más permisible que los niños marroquíes puedan estudiar mejor, o sea están haciendo un esfuerzo enorme en este aspecto para que tengan éxito.

**3. ¿Cuáles son las principales diferencias que ve entre el centro actual (CA) y las escuelas dónde ha estado antes? ¿Cuáles de estas diferencias valora más?**

4. Bueno, lo que veo bien es que tienen una clase de refuerzo para estos niños que no saben hablar bien el catalán, entonces a los niños que tienen cierta dificultad les ayudan para que hablen mejor.

5. En esta clase participan niños marroquíes y de otros países, porque incluso los de aquí, los autóctonos, también tienen dificultad en hablar el catalán y aquí el catalán es muy necesario.

**6. ¿Cree que su participación y el apoyo prestado como voluntaria influye en el aprendizaje de los alumnos? ¿De qué manera?**

7. Bueno, ahora mi trabajo como voluntaria se centra más en la radio como dinamizadora, pero, igualmente, también ya tuve la oportunidad de trabajar un poco en P4, el curso pasado, ayudando a los alumnos en las actividades que estaban haciendo.

8. Incluso escuchando sólo lo que dicen, su forma de hablar también aprendo de ellos, es muy divertido, no es para nada aburrido... (risas).

9. Yo, dentro de lo que he visto, creo que están aprendiendo mucho y pienso que mi trabajo como voluntaria les ayuda, de alguna forma, a avanzar en el aprendizaje... cuando ellos llegan a la radio la primera vez, vienen un poco nerviosos, con miedo. Entonces tienes que hablarles de una forma que les quite el miedo y, luego, después ya están más tranquilos, empiezan a hablar y a preguntarte cosas: ¿cómo se hace?, entonces les explico y van aprendiendo.

**10. Y cuando el voluntariado está compuesto por exalumnos?**

11. Me parece muy bien, en la escuela hay muchísimas cosas que hacer.

12. Incluso en Educación infantil viene uno, y está muy bien que vengan, se entienden mucho mejor.

**13. Y en cuanto a la relación interpersonal de los alumnos, ¿piensa usted, que su participación también puede influir en la mejora de la misma? ¿De qué forma?**

14. Sí, yo pienso que sí, porque también se establece mucha confianza, a veces quizás más que con los profesores, te explican cosas, que a veces no tiene nada que ver, y dale que dale... (risas).

15. Porque a lo mejor con los profesores no se atreven y contigo pues empiezan a hablar con más naturalidad, preguntan cosas ¿y eso como va?... parecen tener más libertad, explican cosas también a sus compañeros de lo que han hecho en tal día....

16. Pero claro también hay los que se pasan, entonces tienes que intervenir para que haya un equilibrio, porque como les deje más de una vez ya está... (risas).

**17. ¿Cree que la colaboración e interacción entre niños/as y el profesorado es positiva? ¿Piensa que garantiza el aprendizaje de los mismos, cómo lo ve?**

18. Sí, pero también depende del profesor mismo, las estrategias que utilizan, su comportamiento en relación a los niños. Entonces si la relación es positiva el porcentaje de aprendizaje es mucho mayor.

19. Porque hubo aquí un profesor que mira, no me parecía bien su postura, presentaba actitudes racistas, sea porque no le gustaba los niños inmigrantes...y bueno con esto ya me lo dices tú que puede pasar, pero por suerte ya se fue, no está más aquí en esta escuela. Pues mira se no le gusta la profesión pues que cambie, y además ante todo tiene que mantener la calma ante los niños, aunque sabemos que hay muchos niños que son bastante movidos.

**20. ¿Piensa que los proyectos con implicación de la comunidad tienen un alto/mayor índice de éxito? Si es así, ¿por qué?**

21. Creo que sí, porque la asociación de barrio está muy implicada con el colegio en varios proyectos. El presidente de la asociación es muy simpático, tiene una manera de agradar a la gente, resolver los problemas, ha hecho mucho para mejorar el barrio.

**22. ¿Cómo influye en la escuela y en los niños y niñas esta participación?**

23. Bueno sí que influye, motiva a los niños, les gusta salir fuera, hacer cosas, es que les encanta.

**24. ¿Piensa que los niños/as disfrutan aprendiendo en la escuela? ¿Están satisfechos con el modelo de aprendizaje y con la participación de la organización?**

25. Bueno, los niños todavía son muy pequeños, no saben se esto va bien o no para poder comparar, además no han tenido otras experiencias en otro colegio. Pero yo pienso que disfrutan con el modelo de aprendizaje.

26. Pero te lo digo como madre y de lo que escucho de las otras madres, pues que en el caso de que el nivel del aprendizaje esté un poco por debajo de lo esperado en esta escuela hay quien dice que es por el hecho de tener muchos inmigrantes, pero no creo que sea por eso, porque incluso hay inmigrantes que son los que sacan más puntos en la notas. O sea, el modelo educativo está muy bien, pero a lo mejor la manera de trabajar tiene que ir mejorando, aunque veo que se pone esfuerzo y se trabaja en este sentido.

27. **¿El hecho de que este centro sea abierto, receptivo a la comunidad educativa y, por tanto, poder contar con el apoyo pedagógico de otras personas externas al centro en los referidos grupos interactivos, le parece favorable al rendimiento académico de los alumnos?**

28. Sí, yo creo que es muy favorable, porque también se reconoce que es difícil para un profesor estar por todos los alumnos y teniendo el apoyo del voluntariado les facilita mucho el trabajo. Con esto es posible dar una atención más personalizada a cada alumno, lo que hace que el aprendizaje sea más productivo.

29. Es un trabajo que el voluntariado lo puede hacer perfectamente, porque el profesor tiene que estar por todos los alumnos, pues así el voluntariado cuando sea necesario ofrece una atención más individual, coge a un alumno y con más tiempo y con más calma le va ayudando a superar sus dificultades.

30. Bueno, resulta que todo el trabajo que hace el voluntariado es muy importante, o sea, es muy favorable.

31. Pero, también lo que veo en este colegio es que la mayor parte de los voluntarios son extranjeros, ayudan más y vienen más, y eso también lo he escuchado en una reunión..., no sé si es que tienen más tiempo, pero eso no tiene nada que ver, porque igualmente muchos de los inmigrantes también trabajan, sean padres o no.

32. Yo, por ejemplo, además de la faena de mi propia casa, también hago muchas veces trabajos manuales de confección e igualmente vengo aquí y, a veces, incluso llegué a dejar mi trabajo para venir a la escuela.

33. **¿El hecho de trabajar en grupos interactivos favorece el aprendizaje cooperativo?**

34. Sí, pienso que sí. Porque los alumnos tienen la oportunidad de trabajar en conjunto y aprender unos con los otros, favoreciendo el trabajo en cooperación.

35. **Entonces desde su punto de vista, ¿los estudiantes se ayudan entre ellos cuando se trabaja de esta manera más que de la otra tradicional, o sea cuando individual?**

36. Sí, y no se aburren.

37. Pero, a ver, individual también aprenden, es que depende de la situación, así que por eso es bueno que haya este equilibrio a la hora de trabajar determinadas actividades con los alumnos.

**38. ¿Cómo puede el maestro/voluntario favorecer que los cambios sean positivos, que también forma parte de esas interacciones o interdependencias?**

39. Que te puedo decir... depende también de cada uno y de su forma de trabajar.

40. Pero yo pienso que todos se esfuerzan para que los cambios sean positivos y, que cada vez, las interacciones entre los alumnos se den de la mejor manera posible.

**41. ¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?**

41. Sí, pues mira también es cierto que muchas cosas vienen de casa, de lo que dicen los padres o de lo que escuchan por la calle.

42. Por ejemplo, el otro día mi hija me dijo que no quiere ser negra, que quiere tener la piel blanca y el pelo rubio y le dije, ¿pero, por qué?, y me dijo, es que la amiga lo tiene y es española, y le contesté, pero no tiene nada que ver. Y mira que yo nunca le expliqué a mi hija que era ser español o que era ser marroquí o algo así, pero al día siguiente me vino otra vez a decir, ¿mama soy marroquí no puedo casarme con un español? Y le digo: ¿Por qué? Porque soy marroquí y tengo que casarme con un marroquí.

43. Así que estas cosas no creo que se aprendan en la escuela, esto viene de la calle o de casa. Por eso pienso que, a veces, hay que educar también a los padres.

44. En referencia al aspecto de difundir la diversidad, pues le comento una estrategia que me pareció bien y que se está haciendo en esta escuela, consiste en invitar a las madres marroquíes a que vengan a la clase a contar un cuento en árabe, después ellas lo traducen con paciencia; no es aquello que lo hace rápido y se van..., no, no. Y esto no es porque te lo exija o algo así, están allí porque también les gusta y lo hacen bien, están atentas y quieren hacer llegar el mensaje. A los alumnos les llama mucho la atención esta diferencia del sonido referente al idioma.

45. Y en cuanto a las mamás que no tienen formación académica, también hay otras formas de ayudar como, por ejemplo, de coser los trajes de carnaval..., y a lo que vienen con ganas desarrollar este trabajo están encantadas, se sienten útiles, es como esto de que la autoestima te levanta.

46. Y para los niños que ven a sus padres allí en el colegio ayudando también se quedan contentos, orgullosos. Por todo esto yo pienso que el nivel de esta escuela debería ser más alto, pero bueno es lo que decía que a lo mejor hace falta un trabajo de base mejor.

**47. ¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente la voluntad inclusiva del centro?**

48. Sí es una escuela inclusiva, porque acoge a todos los que llegan, y se esfuerzan para que realmente haya una inclusión por parte de todos los alumnos, esto sí lo están haciendo muy bien.

**49. ¿El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias? ¿De qué forma?**

50. Sí, se trabaja. Por ejemplo, hubo un año luego cuando empecé a trabajar con la radio, que se generó una pelea entre un gitano y un marroquí, con esto llegaron a venir los padres a la escuela.

51. Entonces, para solucionar el problema para que no fuera tan grave y que la pelea incluso no saliera fuera de la escuela, pues el equipo directivo y los profesores los cogieron y conversaron con ellos, les aconsejaron sobre cómo arreglar las cosas de la mejor manera posible y así evitar más problemas.

**52. A nivel de centro y de aula, ¿Usted cree que se desarrollan estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad, en que ayuden a contrarrestar el racismo entre los estudiantes? ¿El voluntariado se hace cargo de intentar eliminar barreras en este tipo de situaciones?**

53. Sí, yo pienso que se desarrollan muchas actividades en este sentido.

54. Por ejemplo, una actividad que me llamó la atención, fue cuando vino una chica española autora del libro "El velo elegido" a presentarlo aquí en la escuela, ella estuvo conversando con todos nosotros que estábamos aquí presentes.

55. Entonces yo lo vi muy bien, porque es a la vez una forma de intentar cambiar la idea que se tiene sobre el uso del velo por parte las mujeres musulmanas y esto es un punto favorable.

56. Y esta chica me parece que también había trabajado aquí como voluntaria.

**57. ¿Se entiende la inclusión como un proceso inacabable de aumento de la participación en vez de como un estado de encontrarse dentro o fuera de la escuela?**

58. Sí. Porque siempre están trabajando y buscando formas que les vayan incentivando a la participación masiva por parte de todos, tanto dentro como fuera de la escuela.

**59. ¿Todos los miembros del centro toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva? ¿Cuál es la forma más utilizada para que esto suceda?**

60. Pienso que sí.

61. Pero también te voy a comentar una cosa que me explicó una mamá que vino aquí a recoger las notas. Pues, me comentó que en este día había una española que quería entrar antes, entonces la profesora dijo a la española que se esperara porque la madre marroquí había llegado antes que ella. Bueno, y la española dice que no que no, que tengo trabajo, y la profesora le ha vuelto a contestar, que bueno esto no tiene nada que ver, llegaste detrás de ella y vas a entrar detrás de ella. Entonces la madre marroquí delante de esta situación dijo a la profesora que la dejara entrar primero y la profesora dijo que no, pues no me da la gana, que se espere.

62. Y lo mejor, la profesora también se puso de esta manera porque no ha visto bien la actitud de la otra madre que llegó exigiendo, como si tuviera más prioridad que nadie, y las cosas no son así. Mira está bien, pero con esto la madre marroquí me comentó que se sintió como un tanto mal con la situación, y tampoco la madre marroquí tiene que sentirse así o que sea culpable, es cuestión de ser igualmente justo con todos. Pero infelizmente esta profesora ya no está aquí en esta escuela.

**63. ¿La variedad de contextos de origen y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo puede comentar?**

64. Sí, porque aquí puedes estar en contacto con gente de varias partes del mundo, en este sentido no tienes que desplazarte a sus países para conocer a la gente de otra cultura, aquí los tienes a tu lado y te ahorras el viaje.... (risas).

65. Y como hemos dicho ya por el hecho de poder interactuar con estas personas, pues también aprendes mucho y en distintos aspectos.

**66. ¿Se considera que los distintos acentos y formas de hablar enriquecen la escuela y la sociedad? ¿Por qué?**

67. Sí también es rico, porque como estás en contacto directo con estas personas de diferentes países y regiones, pues también vas aprendiendo a diferenciar de donde son las personas simplemente por la forma de hablar, es interesante.

**68. ¿Quieres añadir algo?**

69. Bueno, solamente decir que me gusta mucho el trabajo que estoy haciendo en esta escuela y que estoy contenta.

**70. Qué bien. Aprovecho para felicitarte por el buen trabajo que vienes desarrollando como voluntaria en esta escuela. Y por otra parte, también agradezco su atención y colaboración para con este trabajo que estoy realizando. Muchas gracias.**

71. Pues nada, a ti.



**Entrevista:** 3

**Técnica:** Entrevista en profundidad de orientación comunicativa.

**Persona:** Voluntaria/madre.

**Código:** E3 VM2.

**Fecha:** 01/09/2008.

**Lugar:** En el domicilio de la persona entrevistada.

*La persona entrevistada es madre de dos alumnos que han estudiado en la Escuela Mare de Déu de Montserrat, ha trabajado como voluntaria en la referida escuela, así como ha participado hasta el curso pasado en las comisiones gestoras de la escuela.*

- 1. ¿Cómo ve el funcionamiento del centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tiene experiencias?**
2. Yo solamente tuve experiencia en este centro, y en el cual he estado siempre implicada durante los nueve años en que mis hijos estuvieron estudiando allí.
3. Y pienso que muy bien, los niños salen de allí bien, o sea, no tuve ningún problema.
4. Ahora mi hija ya va al instituto y mi hijo va a estudiar en otro colegio, y sólo lo he cambiado porque encontré trabajo en este otro colegio, entonces claro me va mejor tenerlo allí también. Pero la política educativa de este otro centro es la misma de Montserrat.
- 5. ¿Cuáles son las principales diferencias que ve entre el centro actual (CA) y las escuelas dónde ha estado antes? ¿Cuáles de estas diferencias valora más?**
6. Bueno, aunque no tenga experiencia en otro colegio, puedo destacar que lo que veo en este colegio es que dan mucha atención a los alumnos, intentan hacer que la enseñanza sea de calidad.

7. Ahora mismo antes de salir de vacaciones estuve hablando con el profesor que me comentó que mi hijo tiene mucho potencial y que puede avanzar aun más, y que allí como hay muchos niños no puede darle la atención que desearía y así poder sacar más de él. Entonces, me dijo que disfrute de este aspecto y todo lo que pueda.

8. Pero desde mi punto de vista está bien, intentan siempre hacer lo mejor, incluso siempre están dispuestos y abiertos para cualquier duda tanto por parte de los alumnos como por parte de los padres.

9. O sea, siempre puedes llegar a cualquier hora y preguntar, hablar lo que se quiera sin ningún problema, es como muy familiar, porque yo cuando entraba allí era como mi segunda casa... (risas). Entonces estaba muy a gusto, pero llega el momento de cambiar y si no fuera por mi trabajo yo dejaría a mi hijo allí.

**10. Bueno, además como me comentaste que la política educativa es la misma en la otra escuela, igualmente será bueno en el sentido de que él podrá tener un seguimiento dentro de lo que es el sistema educativo, o sea el modelo de aprendizaje, ¿no?**

11. Sí, por supuesto, mejor que sea lo mismo porque estoy contenta con este sistema.

**12. ¿Cree que su participación y el apoyo prestado como voluntaria influye en el aprendizaje de los alumnos? ¿De qué manera?**

13. Pienso que sí. Porque estuve trabajando en el aula de P4 y de primer curso ayudando a leer, después me encontraba con los niños en la calle y me decían, ¡hola profe!, ¿Cuándo vas a volver?

14. También estuve como voluntaria en la radio buscando a los niños en el aula para subir a la radio y, posteriormente, los bajaba cuando se terminaba la actividad, o sea, pasaba toda la mañana allí ayudando.

15. Y después los viernes estuve también ayudando en el autocar, para llevar y traer a los niños a la piscina, organizar a los niños, la cola, a vestirse...

**16. ¿Y cuando usted estaba trabajando para apoyar el aprendizaje de los alumnos en el aula, también tuvo la oportunidad de trabajar en los grupos interactivos?**

17. No, solamente estuve trabajando en el refuerzo.

18. Pero, igualmente, pienso que sí he podido ayudar en lo que fuera posible para que los niños con los cuales estuve trabajando dentro del aula pudiera avanzar en el aprendizaje.

19. Además te hacen caso, a veces hasta más que a la propia profesora porque como eran muy movidos se levantaban de un lado a otro. Entonces yo les decía, bueno como no te sientes y te portes bien no vas a venir conmigo ¡han!...

20. Pues, enseguida, ya cogían el libro con la página preparada ya esperando para que los llamara, y cuando acababa la actividad me preguntaban, ¿qué lo he hecho bien?, y yo les decía, casi mejor que yo... (risas). Es que de verdad era un gusto, además es que a mí con los niños disfruto mucho, es que me encanta.

**21. Y en cuanto a la relación interpersonal de los alumnos, ¿piensa usted, que su participación también puede influir en la mejora de la misma? ¿De qué forma?**

22. Sí, porque después de haber trabajado con ellos, también siempre se preguntaban los unos a los otros: ¿Qué has leído tú con ella? ¿Qué ha leído ella contigo? ¿Qué te enseñó?

23. El tiempo era corto para trabajar con ellos, entonces cogía a unos tres cada día y se veía entusiasmo por parte de ellos, cuando me veían llegar ya se apuntaban diciendo que: "Hoy me toca a mí y a mí también".

24. Y aunque la dinámica del refuerzo era como más individualizada, pues se intentaba igualmente siempre promover esta interacción entre ellos.

**25 ¿Cree que la colaboración e interacción entre niños/as y el profesorado es positiva? ¿Piensa que garantiza el aprendizaje de los mismos, cómo lo ve?**

26. Sí, porque allí cuando los alumnos llaman a los profesores, ellos les atienden, les contestan, verdad que hay unos más y otros menos, pero en general todos dan mucha atención. Incluso la profesora de mi hija dice que ella debía llamar y preguntar más si no sabía algo, en lugar de estar callada si se tiene alguna duda.

27. Es muy importante la buena relación entre profesor/alumno. Porque si va un profesor de éstos que son serios y los niños no pueden ni hablar ni preguntar ni nada o les tienen miedo, o sea, les transmite esta inseguridad, este miedo. Entonces

no sale nada, no se aprende nada, o sea, la buena relación es todo e influye mucho.

28. Es que para ser profesor ya tiene que ser ya como un niño, tiene que tener un poco de niño... pero, igualmente, hay que tener un equilibrio, o sea, tener esa capacidad de obtener el respeto de los niños, pero al mismo tiempo ser amigos de ellos.

**29. ¿Piensa que los proyectos con implicación de la comunidad tienen un alto/mayor índice de éxito? Si es así, ¿por qué?**

30. Sí, los niños hicieron muchas cosas en este sentido. Ha venido incluso el alcalde aquí de Terrassa al colegio, han participado en un proyecto de remodelación del barrio en que cada niño ha plantado un árbol el cual tiene un letrero con su nombre, la fecha y la responsabilidad de cuidarlo.

31. O sea, el colegio con la asociación del barrio, la comunidad, estuvieron siempre muy implicados, incluso el presidente de la asociación está siempre por allí en el colegio, si necesita alguna ayuda se dispone, o sea, está siempre conversando informando de todo.

32. Y esto lo veo muy bien, como un estímulo para los alumnos, porque ellos también iban a otro colegio aquí de Velarde, intercambiaban experiencias, se nota que además de un aprendizaje ellos también lo disfrutaban.

33. Por eso me parece muy positivo promover esta relación entre escuela/comunidad, y creo que por esta zona este colegio es el único que hace estas cosas, los otros sí que lo hacen, por ejemplo fiestas y otras cosas, pero más a nivel interno no salen afuera.

**34. ¿Cómo influye en la escuela y en los niños y niñas esta participación?**

35. Pues los niños están muy felices, y cuando se dice que se va hacer alguna cosa con los vecinos y la comunidad, a partir de ahí los alumnos se portan mejor para no perder la oportunidad de participar, no hay un niño que sea malo... (risas).

36. Incluso cuando llega el día de Sant Jordi, ellos salen aquí en el barrio a vender rosas para conseguir el dinero para las colonias, para las actividades del colegio. En este día cada alumno coge un ramo de rosas y salen por el barrio picando de

puerta en puerta, en los bares, locales de trabajo (empresas) y todo el mundo compra de ellos.

37. También se monta una mesa allí delante del colegio con rosas y libros para vender..., los niños salían de las clases para venir a ver los libros, veían a las madres allí ayudando, trabajando y se quedaban todos contentos riéndose, incluso yo era la primera que salía con ellos para vender rosas.

38. Esto es muy positivo tanto para los niños como para la comunidad, o sea para todos... Por ejemplo, cuando vinieron allí para hacer lo del jardín en el barrio, pues salió en el periódico de Terrassa, o sea, está muy bien.

**39. ¿Y quien organiza esta actividad de Sant Jordi?**

40. El AMPA, es algo de ellos mismos que se hace en este colegio.

**41. ¿Piensa que los niños/as disfrutan aprendiendo en la escuela? ¿Están satisfechos con el modelo de aprendizaje y con la participación de la organización?**

42. Sí, unos más otros menos como en cualquier sitio, pero la mayoría sí.

43. Por ejemplo, siempre que se organiza cualquier evento, o sea algo que sea fuera de lo normal de las clases, ellos se quedan muy nerviosos, intentando arreglar, hacer cosas y hacerlo bien para que sean llamados.

44. Es un incentivo para que ellos mismos mejoren, poder ir y participar en algún evento y se destaquen de alguna forma. Y se pasa algún tiempo en que no se hace nada, ya empiezan a preguntar que cuando van al jardín, cuando se va organizar una salida, etc.

45. En general ellos sí están satisfechos y los padres supongo que también, porque se ve la integración de uno y otro. O, por lo menos, yo hablo por mí, pero supongo que los demás padres también, porque ya he sentido comentarios de algunas madres que han estado participando, estuvieron allí con los niños y me han dicho que lo han pasado bien, se divirtieron mucho con los niños y con todos, o sea, en general son positivos los comentarios.

**46. ¿El hecho de que este centro sea abierto y poder contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos**

**grupos interactivos favorece de alguna forma el rendimiento académico de los alumnos?**

47. Yo cuando estuve trabajando como voluntaria, no tuve experiencia en los grupos interactivos.

48. Pero mis hijos sí han participado en los referidos grupos interactivos, y llegaban bien a casa, muy contentos me explicaban lo que habían hecho o que dejaron de hacer, lo que se podía y lo que no se podía hacer...y que aprendían más de esta forma que podían conversar e intercambiar ideas, o sea, un montón de cosas.

**49. ¿El hecho de trabajar en grupos interactivos, favorece el “aprendizaje cooperativo”, más que de otra manera? ¿O sea comparando con las otras escuelas en que ha trabajado en qué momento favorece este aspecto dentro del marco Comunidades de Aprendizaje?**

50. Yo pienso que sí.

51. Pero también depende de lo que se propone hacer, según el momento o de la actividad que se propone, porque hay niños que si tú le pones sólo lo hace bien, pero si lo juntas con los demás es una revolución y no deja a los demás hacer nada.

52. Pero es verdad que estando juntos, uno enseña al otro, se van haciendo comentarios como, porque yo lo he hecho, aprendí antes esto y te lo enseño como se hace. O sea es bueno tener este equilibrio con opciones distintas para trabajar con los alumnos.

53. Además una clase con tantos alumnos, para el profesor, se hace difícil dar atención a todos, entonces es una oportunidad ya que cuenta con el apoyo del voluntariado para la realización de este tipo de actividad, pues se puede dar una atención más personalizada.

54. Porque para mí un aula con ya más de quince alumnos es que ya es imposible y depende también de la edad, es que la edad como tengo éste de siete años que, generalmente, son más movidos no da abasto, tiene que haber más de un profesor dentro del aula.

55. **¿Desde su punto de vista, los estudiantes se ayudan entre ellos cuando se trabaja de esta manera más que de la otra tradicional, o sea cuando individual?**

56. Sí, era lo que decíamos que tienen la oportunidad de ayudarse unos a los otros.

57. Por ejemplo, incluso cuando traen algunos deberes a casa y se ponen a hacerlo, me dicen mamá es que esto yo lo he estudiado con fulano, yo puedo llamarlo para preguntarle, tengo duda sobre esto, es que no me acuerdo como se hace, y como ha estudiado junto conmigo a lo mejor él sabe más o lo entendió mejor.

58. O simplemente me comentaba que estuvo haciendo otra cosa en el grupo y que no le había dado tiempo para hacer esto, entonces llama a la otra compañera del grupo y por el teléfono mismo se entienden. Así es una forma que tiene el niño para ser más abierto, más comunicativo ya que les ofrecen la oportunidad.

59. **¿Cómo puede el maestro/voluntario favorecer que los cambios sean positivos, que también forma parte de esas interacciones o interdependencias?**

60. Bueno esto es importante, y primeramente que se entiendan bien el profesor y el voluntario, porque ha habido casos que a veces entraba un voluntario en clase para ayudar y parece que al profesor no sentaba bien. Entonces lo demás ya no va bien, hay que empezar de ahí ya, el intercambio ya tiene que empezar bien entre el profesor y el voluntario, y después los niños. Porque se ve que el profesor/voluntario va bien, hacen las cosas bien en conjunto, pues los niños también, o sea, ellos buscan hacerlo también, copiar lo que hace el profesor y el voluntario.

61. Pero yo no tuve problemas, pues de verdad que allí me sentía muy bien, la directora siempre me saludaba y me preguntaba como estaba. Y una vez me han cogido por sorpresa en una reunión, hablando de extranjeros y me preguntaron cómo me sentía dentro del colegio, y les contesté que para mí este colegio era como si fuera mi segunda casa, me siento como si estuviera en mi casa y que ellos son como si formaran parte de mi familia.

62. Porque además tengo confianza aquí en la escuela para llegar a la hora que sea para conversar, si quiero quejarme me quejo, si hay que elogiar pues hago elogios, y si hay que echar bronca lo hago... (risas).

63. ¿O sea, nunca sintió ningún tipo de presión por parte del equipo directivo o del claustro mientras estuvo trabajando allí también como voluntaria?

64. No para nada, siempre me he llevado muy bien con todos los de allí, los del colegio.

65. ¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?

66. Sí, ayuda mucho que el voluntariado esté también compuesto por diferentes etnias.

67. Porque de esta manera se da la oportunidad de aprender un poco de uno y de otro, por ejemplo me preguntan cómo se dice algo determinado en Brasil, incluso me pedían que hablase en portugués y preguntaban ¿y esto qué significa?, o sea, es importante que haya esta integración.

68. Además se aprenden ciertos tipos de valores dentro de la escuela, porque muchas veces por la calle y depende de las personas que viven aquí, pues hay algunos que son racistas con los extranjeros sea de donde sea. Entonces es diferente, es bueno que vaya aprendiendo antes ya desde pequeño en el colegio con los extranjeros esta integración, a conocerlos, respetar a los demás y a convivir bien con todos.

69. Por eso, yo veo muy bien este aspecto y, además, que sea trabajado dentro del colegio, pues mi hija misma tiene amigos de diversos países, los cuales los conoció allí en el colegio y que vienen aquí a casa, se llevan bien..., aprenden unos con los otros.

70. ¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente la voluntad inclusiva del centro?

71. Que te puedo decir, pues sí..., a mi parecer es una escuela inclusiva, no rechaza a nadie, acoge claramente todos los que llegan, incluso pienso que más que las otras escuelas.

72. Porque mira como un 60% de los que viven en estos bloques de edificios son marroquíes que van todos allí en el colegio, y hay también alumnos colombianos, ecuatorianos, argentinos y, otros más, que son de habla española. Es decir, la



mayoría es un porcentaje grande de extranjeros, no hay un porcentaje límite para los extranjeros, o sea si hay plaza, pues los coge.

73. Sé que es obligatorio por aula tener siete plazas para extranjeros, pero allí hay muchos más. Y tanto que también los que llegan a la mitad del curso, igualmente, se incorporan, y cuando se trata de alumnos que no sea de habla hispánica se les da apoyo con clases de idioma, aparte y fuera del horario escolar como refuerzo para aprender hablar y escribir castellano/catalán.

**74. ¿El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias? ¿De qué forma?**

75. Yo pienso que hay muchas maneras y estoy prácticamente segura que las utilizan, pero ahora mismo no puedo especificar exactamente. Pero pienso que el centro se esfuerza en utilizarlas para poder colaborar y disminuir prácticas discriminatorias que puedan surgir.

**76. A nivel de centro y de aula, ¿Usted cree que se desarrollan estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad, en que ayuden a contrarrestar el racismo entre los estudiantes? ¿El voluntariado se implica en ello, intenta eliminar barreras en este tipo de situaciones?**

77. Sí, por ejemplo, a veces pedían a las madres que fueran al colegio a contar algún cuento en clase con el idioma de su propio país, y que a la vez lo vayan traduciendo para los alumnos. Esto a los alumnos les parecía interesante y me pedían para cantar músicas de navidad en mi idioma, las canciones de dormir y después los niños las repetían, después otro día me decían ¿qué vamos a cantar hoy? Pues este intercambio ayuda mucho en esta relación con los demás, con lo diferente y a la vez que también se aprende.

78. Lo mismo es importante saber tratar con los niños, la psicología, porque se va solo con brutalidad o con nervios con los niños tampoco se consigue nada, hay que ser también un poco niño, hay que bailar la música con ellos, pero no la música de ellos. Por eso, hay que tener un cierto equilibrio, lo que es importante establecer tanto por el profesorado como por el voluntariado con los niños para que haya a la vez también el respeto en todos los sentidos.

79. Y si surge a veces algún tipo de conflicto como que uno insulta al otro, pues tú como profesor o como voluntario tienes que hablar con ellos, les aconsejas para

que no hagan esto, que no hagan caso al compañero que les insultó, porque en un futuro él se dará cuenta de que estaba equivocado.

**80. ¿Se entiende la inclusión como un proceso inacabable de aumento de la participación en vez de como un estado de encontrarse dentro o fuera de la escuela?**

81. Hay muchos que salen de la escuela y lo que de bueno aprenden allí pues en la calle lo hacen igual, pero hay otros que están en la escuela y lo que aprenden, posteriormente cuando llegan a casa y escuchan a los padres que depende de lo que dicen...

82. Por ejemplo, mis hijos lo que aprenden en la escuela llegan a casa y me lo explican, pues yo apoyo lo que dicen en la escuela, lo que enseñan, que hay que ayudar a los demás principalmente los que no son de aquí. Ahora, hay padres que los hijos llegan a casa y les dicen que han aprendido esto, que han dicho que hay que hacer esto para ayudar a los extranjeros y, simplemente, los padres de éstos que son racistas les dice que con esta gente tú no te metas, no hables nada que se vayan a su país, porque he visto a padres decir esto.

83. Entonces claro echa a perder lo que se enseña en la escuela porque si ellos dicen exactamente lo contrario. Por esto es muy importante el apoyo de los padres en casa, porque si en la escuela lo enseñan bien, no puedo yo en casa como madre enseñar al revés para que sean malos, racistas..., no puede ser diferente.

**84. ¿Todos los miembros del centro toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva? ¿Cuál es la forma más utilizada para que esto suceda?**

85. Creo que sí, allí todos hacen lo mismo, incluso los profesores nuevos que llegan trabajan igual que todos e intentan de todas las maneras hacer lo mejor.

86. Además los profesores están siempre incentivando a los alumnos que están más adelantados para que enseñen a los que presentan más dificultad.

**87. ¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo puede comentar?**

88. Sí está muy bien, porque los niños ya pronto empiezan a saber que existen personas que hablan otros idiomas distintos de lo suyo, además tener contacto con

estas personas y saber que él mismo también puede aprender a hablar otros idiomas.

89. Y a mí me hace gracia que a veces me dicen mama se te dicen esto en marroquí no hagas caso, porque te está insultando... (risas).

**90. ¿Se considera que los distintos acentos y formas de hablar enriquecen la escuela y la sociedad? ¿Por qué?**

91. Sí, es muy rico porque también es una forma de identificar a través del acento el país de origen de la persona o la zona a que pertenece uno dentro del propio país.

92. Incluso mis hijos ya lo saben diferenciar a través de la forma de hablar de la persona y esto por el hecho de que en la escuela ellos ya están acostumbrados a un entorno tan diversificado, en el cual conviven con compañeros de distintos países. Y, desde mi punto de vista, son cosas que hay que aprender desde pequeño, además teniendo en cuenta a este fuerte movimiento migratorio.

**93. ¿Quieres añadir algo?**

94. Bueno, sólo decir una vez más que estoy muy contenta con mi familia, los estudios de mis hijos y pienso que están aprendiendo mucho.

95. Y también referente a la escuela un factor que veo importante en este colegio es que están trabajando este programa de reciclaje de libros juntamente con la Generalitat, que sirve además entre otros aspectos amortiguar los gastos que tienen destinado los padres a los libros durante el curso escolar, esto está bien..., ayuda mucho.

**96. Pues muy bien, ya está..., muchas gracias por su colaboración y por la recepción en su casa.**

97. Nada, gracias a ti por venir, pues que sepas que aquí estoy para lo que necesites.

**98. Muchas gracias...**



**Entrevista:** 4.

**Técnica:** Entrevista en profundidad de orientación comunicativa.

**Entrevistada:** Voluntaria.

**Código:** E4 V.

**Fecha:** 29/07/2008.

**Lugar:** Asociación del barrio de Montserrat – Terrassa.

*La persona entrevistada está directamente ligada a la escuela a través del trabajo que desarrolla en la asociación de barrio, e implicada dentro del contexto educativo en su labor como voluntaria y de mediadora lingüística. La misma persona desarrolla un trabajo con la Cruz Roja, entidad por la cual está contratada.*

1. **¿Cómo ve el funcionamiento del centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tiene experiencias?**
2. No tengo experiencia en otros centros solamente aquí en Montserrat. Y está bien la verdad, ayuda mucho a los niños.
3. **¿Cuáles son las principales diferencias que ve entre el centro actual (CA) y las escuelas dónde ha estado antes? ¿Cuáles de estas diferencias valora más?**
4. Bueno, en cuanto a las principales diferencias a lo mejor no podrás decir ya que me comentaba que sólo has trabajado aquí en este centro. ¿Pero hay algún aspecto que le gustaría destacar, qué le parece bien en la escuela en cuanto a esta política educativa?
5. Pues eso mismo ¿no?... en esta escuela permiten a las personas que vayan allí a ayudar, a echar una mano a los niños que no tienen un buen nivel, así puedes ayudarlos un poquito para que mejoren en sus estudios, esto está muy bien.

6. También al mismo tiempo dan una oportunidad a las personas para que tengan un poco de experiencia ¿no?, porque más adelante será positivo para los dos, para los niños y para las personas voluntarias.

**7. ¿Cree que su participación y el apoyo prestado como voluntaria influye en el aprendizaje de los alumnos? ¿De qué manera?**

8. Yo creo que sí, siempre aportamos algo. No sé..., yo he dado todo lo que he podido ¿no? Estoy contenta, pues cuando estaba allí daba todo lo que podía y al ver que los niños avanzaban y que algunos de ellos que tenían más dificultades han avanzado mucho, pues te pones muy contenta.

**9. Y en cuanto a la relación interpersonal de los alumnos, ¿piensa usted, que su participación también puede influir en la mejora de la misma? ¿De qué forma?**

10. Sí, yo creo que sí. Porque los niños que son tímidos no hablan. Es que si no hablan entre ellos tampoco hablan con la maestra, tampoco hablan con la gente ¿sabes eso ya?... Aunque son inteligentes y saben mucho, pero como no hablan tú no sabes.

11. Por eso, es bueno hablar, así que si hablas con ellos y haces que se hablen más entre ellos, se relacionen y hablen también con otra gente..., pues esto también ayuda, y la maestra también sabe que son inteligentes, pero si están callados no te enteras. Y hay algunos que son así, son inteligentes pero que sea por vergüenza o por falta de idiomas..., porque hay muchos que son extranjeros, con poco tiempo que han venido, pues eso...

12. O como también la educación en Marruecos es un poquito diferente que aquí, porque los niños tienen miedo de los maestros, por eso siempre se quedan callados no hablan. Pero esto a principio hasta que se adaptan y ven el ritmo de las nuevas maestras, entonces ahí ya...

**13. Entonces por lo que me dice, en Marruecos no hay tanta esa posibilidad, no se da a los niños esa apertura para que los alumnos se relacionen e interactúen entre ellos en el aula.**

14. Si es la escuela pública no, pero si es en la privada sí. En la pública con un montón de niños, cuarenta niños en un aula, no te permiten el lujo y tampoco hay como aquí que puedes encontrar en clase a otras personas que ayudan, pues allí no, o trabajas o ahí te quedas.

15. Entonces pienso que los voluntarios influyen mucho en el sentido de apoyar a los niños a la hora de relacionarse y eso les motiva.

16. **¿Cree que la colaboración e interacción entre niños/as y el profesorado es positiva? ¿Piensa que garantiza el aprendizaje de los mismos, cómo lo ve?**

17. Sí que es positiva, no sé que puedo explicarte...

18. Pero sí que es buena y pienso que sí ayuda en el aprendizaje.

19. **¿Usted estuvo trabajando en los grupos interactivos con la profesora Fátima, que fue cuando hemos coincidido en clase, verdad?**

20. Sí, estuve trabajando con Fátima, y también en tercero con Ana a una chica que había antes, que ahora ya no está y que también llevaba bien el grupo.

21. Sí me acuerdo, también estuve trabajando con ella, pero tuvo que marchar por ser una maestra interina. Lo que realmente ha sido una pena, porque estaba muy implicada con el grupo, además integrada y lo llevaba muy bien teniendo en cuenta que era un grupo más movido.

22. **¿Piensa que los proyectos con implicación de la comunidad tienen un alto/mayor índice de éxito? Si es así, ¿por qué?**

23. Sí, aquí como el barrio de Montserrat y en la escuela que también se llama Montserrat, hay un trabajo conjunto entre la asociación de vecinos de Montserrat y la escuela de Montserrat. Hay muchas cosas que lo hacen conjuntamente como, por ejemplo, dan clases a los adultos a las madres del colegio conjuntamente con la asociación de vecinos.

24. También han hecho una plantada de árboles aquí en el barrio, se organizó un evento y han llamado al ayuntamiento, los niños pequeños colaborando con la asociación, pues se han hecho unas placas en donde pone los nombres de los niños en que cada niño ha plantado un árbol..., así que se sales afuera, ya lo verás.

25. Por esto se hace muchas cosas en conjunto, es bueno, ayuda mucho y con esto las madres se enteran de las cosas que se están haciendo. Pero bueno algunas no todas... (risas) pero sí, como aquí la asociación siempre mantiene un contacto entre la dirección de la escuela y la asociación, entonces se habla de muchas cosas y lo hacen conjuntamente en el barrio.

26. Y ahora también han pensado en hacer como una escuela de adultos, o sea dar clases de idiomas (catalán) de 20:00 a las 22:00 hrs.

**27. ¿Y esto más para los inmigrantes, o no?**

28. No bueno, a todo el mundo que quieran apuntarse. Pero de castellano sí que ya hacemos con las madres de 15:00 a las 17:00 hrs cada día.

**29. ¿Pero en la escuela mismo?**

30. No, en la escuela no hay sitio.

31. Entonces hemos hablado con los servicios sociales de Velarde y allí nos dejan sitio, porque allí también hay un centro abierto. Entonces como ellos allí tienen muchas aulas y una que es solamente de juegos con muchos juguetes, y como las madres tienen los niños pequeños, pues así pueden venir con ellos y dejarlos allí, porque no van dejar a los niños solos a casa. Entonces los dejan allí en una sala con una monitora que cuida a los niños, mientras nosotros damos clase a las madres.

**32. ¿Y quiénes son los profesores?**

33. Yo, y el año pasado estaba también a la Olga de parte de otra escuela que la han contratado. Y también venía la Elena que es una voluntaria de Barcelona la cual ya hacía de voluntaria de seis a siete años.

**34. ¿Pero este sitio adónde vas a impartir las clases es un colegio también o un centro cívico?**

35. Es un centro cívico, pero es grande y es un centro abierto. Entonces allí hay de todo, muchas aulas que podemos usarlas y nos dicen que no hay ningún problema.

**36. ¿Pero hubo una época que habéis estado impartiendo clases aquí en el colegio de Montserrat también ¿no? Porque me acuerdo que un profesor me dijo esto, pero me comentó que después se dejó y fue más por el tema de disposición del aula, no había sitio. Bueno y ahora también por el tema de la escuela estar cerrada para las vacaciones ¿no?**

37. Sí, ahora también cerramos con los niños... (risas). Sí, como muchas madres tienen sus hijos en el cole y por eso hacemos de 15:00 a las 17:00 hrs, en que los



niños están en el cole, cuando van a las clases ya dejan a los niños y cuando salen van a buscarlos otra vez en el colegio. Solamente si tienen niños pequeños los puede traer, y hay una monitora o dos que cuidan a los niños mientras las madres están haciendo las clases.

38. Las clases son de castellano y también de catalán, este año había dos días de cada y un día de escuela familiar para aprender manualidades y cosas así. Yo daba todos los días castellano porque había mucha gente ¿no? Entonces yo tenía dos grupos solamente de castellano y la otra compañera voluntaria tenía un grupo de castellano y otro de catalán.

39. Y entonces como estamos allí dando clases a las madres, si hay algo que la directora quiere que las madres se enteren, pues nos lo dice y nosotros también les comunicamos allí, por esto hay una relación entre la comunidad y la escuela, y esto es muy importante.

**40. ¿Usted está contratada por la Asociación de Barrio y en aquella época prestaba servicio a la escuela?**

41. No, yo tengo un contrato de Cruz Roja y del Plan de Barrio. Es un plan que tenemos aquí en Terrassa, pero el contrato mismo no tiene nada que ver con las escuelas. Soy formadora de Cruz Roja, pero estoy también aquí en barrio de Montserrat, bueno estoy en cuatro barrios, es un plan de barrio que envuelve cuatro barrios.

42. Y, a veces, si me dicen algo del cole, pues me ofrezco en mis horarios libres. Antes iba más a menudo, porque no tenía papeles y no tenía trabajo y, por eso, lo hacía más a menudo como voluntaria...pero luego cuando he tenido contrato ya no puedes hacer tantas cosas.

**43. Pues muy bien. Pero igualmente ahora también presta ayuda aunque sea indirectamente, como me lo decías de las clases que imparte a las madres y que ellas hablan con usted sobre algún tema que está relacionado con la escuela, a la vez la escuela también te requiere. O sea, haces de mediadora por el idioma y también como en ambas partes todos ya te conocen, pues ya hay una afinidad.**

**43. ¿Cómo influye en la escuela y en los niños y niñas esta participación?**

44. Sí, esto es lo que estamos trabajando también, porque no solamente damos clases de castellano, pues como casi todas son de pueblo entonces también les

enseñamos dentro de lo que es la clase pues como tienen que educar a los niños, que también tienen que ayudarlos un poquito en casa. Porque aunque no saben leer, pues que se los diga que tienen que leer, que tienen que hacer esto o aquello, no es dejar la mochila en casa cuando llegan del colegio y salir a la calle, porque mañana tienen que levantarse temprano, tienen deberes.

45. O sea, a todo esto les enseñamos también a hacer con sus hijos en casa. Porque si ella no sabe leer y le da igual que su hijo sepa, entonces no va a influir en casa o en la comunidad este niño e incluso en la escuela. Tampoco es que se trabaje mucho ésto para que no se agobien, pero lo vamos introduciendo poco a poco.

**46. ¿Piensa que los niños/as disfrutan aprendiendo en la escuela? Están satisfechos con el modelo de aprendizaje y con la participación de la organización?**

47. Yo creo que sí, aquí sí, muchas madres me lo dicen que sus hijos disfrutan mucho cuando van al cole, tienen ganas.

48. Porque no sólo hablo de p3, p4..., yo hablo de los niños que han venido de fuera de Marruecos, por ejemplo, porque es mi origen y los niños que vienen de allí que van a tercero, cuarto o a quinto. Pues como ven esta diferencia de enseñanza, del trato de las maestras, de las personas, entre todos, también el voluntariado..., pues entonces ellas mismas o ellos mismos, ¿sabes?..., se motivan para ir al cole cada día.

49. En cambio en Marruecos no, a lo mejor tienen miedo. Ahora la cosa ha cambiado un poquito, me han dicho que en Marruecos ya se está empezando cambiar, el trato no es como antes, ha mejorado un poquito. Pero sí, muchas madres me dicen, es que yo "flipo" con mi hija o con mi hijo porque tienen ganas de ir al cole, en Marruecos no,... que esto es bueno, sí que disfrutan.

**50. Bien, o sea hay buenas referencias en este sentido ¿Y cuanto a la participación y organización a lo que se refiere también a lo equipo directivo?**

51. Creo que sí, aunque no van a entender mucho de eso referente a la organización.

52. Ahora en cuanto al diálogo entre las madres sí que hay, hablan del cole y de muchas cosas aunque con las profesoras no hablan mucho por la falta de idioma, pero entre ellas sí que se hablan, es que me llegan cosas..., comentarios, porque

como trabajo aquí y les doy clases a ellas mismas, ¿no? Por eso sí considero que están satisfechas.

**53. ¿Y todas las madres a las que impartes clases tienen hijos aquí en el colegio de Montserrat?**

54. La mayoría sí, pero no todas. Algunas tienen luego aquí arriba en otro colegio en Velarde, y hay algunas que son del barrio pero no tienen hijos.

**55. ¿Cree que el hecho de que este centro pueda contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos grupos interactivos favorece de alguna forma el rendimiento académico de los alumnos?**

56. Sí, porque a mí misma me gusta hacerlo... (risas) Porque estar con un grupo y luego después con otro grupo, pues se pueden hacer muchas cosas juntos y se aprende. Así puedes hablar con todos, ver a todos, saber cómo piensa cada uno, cómo es.

57. O sea es la oportunidad de conocer a todos y no solamente a uno o dos...aunque hacemos esta ronda por un rato pero como es todo el año, ya lo vas conociendo a todos...Y si alguien es tímido y puede más, pero por miedo o falta de idioma se queda callado..., también se le puede ayudar, motivarlo.

**58. ¿El hecho de trabajar en grupos interactivos dentro del aula favorece el aprendizaje cooperativo?**

59. Yo creo que sí.

60. Porque los niños a veces no piensan que es aprender, piensan que es un juego, entonces les da más ganas de hacerlo y al mismo tiempo que piensan que es un juego también es un aprendizaje y aprenden mucho.

61. Porque si es un niño muy pequeño, pues que le va a decir..., que vas a leer esto y tal,... ellos piensan que me cuentas, ¿no? Pero si lo haces de otra manera, como a él le gusta como un juego y es aprender al mismo tiempo, pues le va gustar, porque él piensa que está jugando pero que igualmente ya está aprendiendo cosas. Por esto yo creo que es mejor que la tradicional.

**62. Entonces desde su punto de vista, ¿los estudiantes se ayudan entre ellos cuando se trabaja de esta manera más que de la otra tradicional, o sea cuando individual?**

63. Sí, era lo que decíamos, ¿no?... si están todos en un grupo creo que se ayudan entre ellos. Luego que después diga no mires, o mira profesor que se está copiando...(risas).

**64. ¿Cómo puede el maestro/voluntario favorecer que los cambios sean positivos, que también forma parte de esas interacciones o interdependencias?**

65. Bueno no sé,... hacer que se hablen entre ellos y decir ánimos, a ver vamos a ganar al otro grupo, no podemos dejar que gane el otro grupo ¿qué podemos hacer para esto? pues animarles un poco así de esa manera ¿sabes?....

**66. ¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?**

67. Sí hombre, como te lo voy explicar, es como me lo decías, ¿no?... que como hay grados académicos diferentes, esto también ayuda y favorece al aprendizaje de los niños.

68. Y también como los niños mismos, así como los voluntarios vienen también de otras partes, como tú que eres de Brasil, otra que es de Colombia, de Marruecos,... entonces como que se relacionan con otra gente, no solamente con sus paisanos.

69. Entonces con eso ven que es posible relacionarse con otras personas, de otros países, y si tienen una mala idea de un país con las personas, a lo mejor esa idea puede cambiar un poquito. Por ejemplo, pues yo conozco a una persona que me enseña de tal país y es diferente, es una buena persona, ¿sabes? Todo esto creo que influye.

**70. Efectivamente, es bueno en este sentido de que a lo mejor es una oportunidad de rectificar una idea negativa que, a veces, se tiene de una persona de un determinado país. Por ejemplo, por decir algo de Brasil, esto por haber conocido a una persona que no le cayó bien y de esta forma haber generalizado.**

71. De Marruecos muchos...(risas). Pero igualmente los adolescentes marroquíes les cuesta un poquito que una mujer les enseñen... (risas) esto es algo que se tiene que ir trabajando.

**72. ¿Y sientes esto también en la escuela por parte de los niños, no digo niñas me refiero a los niños?**

73. No, no, en los niños no, sólo con los adolescentes de diecisiete años. Porque también doy clases a los hombres (adultos), y me dicen sé, sé, sé y no saben nada. Le explica que eso no se hace así y me dice ya lo sé, solamente escribo así y ya está. Los adultos no lo aceptan.

**74. ¿Y cuando ya son más adultos ya padres, por ejemplo, o sea más formados es igual?**

75. No, no mucho. Pero hay algunos que tienen más o menos mi edad y tampoco lo aceptan, no sé porqué, ¿sabes? pero tampoco lo aceptan. Hay muchos que yo intento por todos los medios para no hacerles ni vergüenza y tal, pues les explico bien, eso no hace así, no se escribe así. Pero les cuesta,... pero igualmente vienen a aprender, ya está bien, es una buena señal.

**76. Para los niños es una oportunidad de adquirir conocimientos también de otras culturas teniendo esta multiculturalidad entre el voluntariado, ¿no?**

77. Sí, y nosotros mismos como voluntarios también podemos saber cosas con ellos, porque a veces se preguntan cosas.

78. Y como yo también doy clases a los senegaleses, paquistaníes, porque los hombres sí vienen, no solamente marroquíes. Pues yo misma pregunto cosas,... porque algunos son musulmanes y otros no, por ejemplo se comenta cosas del tipo, nosotros tenemos esta fiesta en Marruecos, ¿Y ustedes como lo celebráis? Pues así también vas aprendiendo cosas, ¿sabes?, igual ellos también me van preguntan cosas. Entonces es lo que decía aprendes mucho..., yo antes tenía pensado que Senegal era un país muy pobre y me han dicho que no, que no es así. Por esto hasta que no te relacionas con la gente de ahí y que te explican cosas, pues no te enteras.

79. Y bueno con los niños pasa lo mismo, porque te preguntan, ¿eres de Marruecos?, ¿y qué haces allí?... y tal, así que hay interés por parte de ellos también. O sea, es bueno, aprendes mucho mutuamente.

**80. ¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente la voluntad inclusiva del centro?**

81. Sí que es una escuela inclusiva sí, y hay muchos alumnos extranjeros, no sé qué tanto por ciento, pero pienso que más que los autóctonos sí, y a lo mejor ahora tendrán que buscar dos o tres profesores árabes... (risas).

82. Por eso creo que está bien, porque no rechazan, no es que hay que tener sólo un porcentaje de niños marroquíes en la escuela, o sea los reciben siempre, son bienvenidos, y eso es bueno.

83. Pero está mal para las AMPAS.

**84. ¿Y porque para las AMPAS?**

85. Sí, porque a lo mejor hay algunas familias que hablan castellano, pero si hay, a lo mejor, que trabajan, el padre o la madre y no tienen tiempo para la AMPA, y bueno los que no trabajan pues no hablan. Entonces como va ser de la AMPA, sino hablan y no entienden, cómo van a participar ¿sabes?

**86. ¿Entonces piensa que los padres extranjeros no participan tanto y principalmente los marroquíes por el tema del idioma?**

87. Sí.

88. Hay muchos colegios que quieren que las madres marroquíes participen más, pero es un poco difícil. Más que nada por el idioma sí, porque es como te lo decía que cuando hay alguna que habla el castellano a lo mejor están trabajando, ya no tienen tiempo para estar en la AMPA. No son como los autóctonos que la mayoría de las madres trabajan media jornada y tienen más tiempo, y además hay pocas ahora.

**89. ¿Y ya ha participado en alguna reunión de la AMPA?**

90. En una reunión que me recuerde... todavía no tengo mi hija en la edad para ir.

91. Pero algunas madres marroquíes sí que han ido a algunas reuniones allí en el colegio.

**92. ¿Qué te han dicho las madres, que les pareció?**

93. Bueno a veces van..., por ejemplo si tienen que hacer disfraces para los niños para el carnaval, pues van y ayudan, esto es bueno también para los niños. Porque muchas madres saben coser, y aunque no hablan saben coser. Pero también, a lo mejor, falta un poquito quizás por la cultura misma marroquí y, por eso, las madres no participan.

**94. ¿En la AMPA?**

95. En casi todo, no participan tanto.

**96. ¿Y por qué? ¿Cree que es como un choque cultural?**

97. Sí, también.

98. Pero esto ya tiene mucho trabajo para que algún día pueda salir de ellas mismas, ¿no?, por ejemplo yo quiero ser del AMPA, yo quiero colaborar, yo quiero ser voluntaria. Aunque ya es importante lo de ir allí ayudar a coser los disfraces, pues así también ayudas a tu hijo, y que tu hijo te vea allí en el cole, este tipo de cosas a los niños les ponen contentos, eso también se queda en los recuerdos de los niños, que la madre también ha participado en sus cosas, que haya ayudado. Pero si la madre pasa de todo, no preguntan nada...

99. Pero mira, ahora la presidenta del AMPA es una marroquí y la vice-presidenta una colombiana allí en Montserrat. Pero como la presidenta trabaja, es lo que te dicho antes ¿no?... si habla y trabaja no tiene mucho tiempo para implicarse. Entonces claro es poco a poco, eso necesita tiempo y trabajo. Pero ya está bien,... ya hay madres marroquíes y como presidenta en el AMPA.

100. Porque antes no había, no creo que hayas escuchado antes que en el AMPA haya una presidenta marroquí, pues ves ahora ya las hay y en las guarderías también puedes encontrar madres en las AMPAS de las guarderías y que colaboran. Como poquito a poco, ¿no?... ellas mismas se van enterando lo que significa el AMPA y en qué beneficia.

**101. ¿El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias? ¿De qué forma?**

102. No te lo sé decir muy bien,... porque desde siempre estuve como voluntaria más directamente con las madres, aunque también estuve un buen tiempo en clases con los niños apoyando en los grupos interactivos.

103. Pero yo creo que sí, la escuela se esfuerza, ofrece muchas cosas para que el niño no esté ahí solamente en cuerpo, como tú misma decías...¿no?

104. Pero también lo que falta como lo he dicho antes,... es por parte de la comunidad, o sea, más concretamente de las familias también con sus hijos.

105. Yo hablo mucho de extranjeros, no hablo de autóctonos. Porque aquí puedes encontrar a niños muy pequeños que están ahí hasta las doce de la noche jugando,

y al día siguiente tienen que ir al cole. Entonces, por eso, puedes encontrar a un niño con fracaso escolar porque no ha dormido lo suficiente,... está ahí dormido o simplemente no va al cole por la mañana, va solamente por la tarde.

106. Todo esto también influye, a lo mejor el cole si ofrecen de todo y hace su parte, pero ahora también falta de la familia, hay que poner de ellos,... ¿no?

107. Como también lo veía cuando estaba ahí en Montserrat, que hay muchas familias en que los padres cogen sus vacaciones para ir a una fiesta allí en Marruecos,...pues cogen sus hijos y les da igual en que vayan perder clases. O sea, no piensan en la escuela de los niños y, a lo mejor, se quedan allí veinte días, un mes,...y eso cuando vuelvan para el niño no es lo mismo ¿no?... ha perdido un mes de estudios y esto es mucho. Y te hablo mucho de eso porque es mi trabajo.

**108. Sí es verdad. Y veo que tu trabajo es como intentar rectificar estos tipos de problemas que van surgiendo, o sea de mediadora ¿no?**

109. Sí, pero a veces no sé lo que hacer, lo que tengo que trabajar con ellos para que aprendan. Y te encuentras con situaciones, por ejemplo, como que si es una niña te lo dice, no sé si mi hija va a terminar los estudios universitarios, por eso solamente yo quiero que sepa hablar un poquito y ya está.

110. Por esto digo que es complejo abordar ciertos temas, porque se les habla que la niña no puede perder sus estudios, porque luego después viene el fracaso escolar,... pues algunos te puede decir, a mi no me importa sólo quiero que aprenda hablar un poquito y ya está.

111. Ya,... principalmente cuando se refiere a una niña. Porque claro en su papel como mediadora intentas que se vaya cambiando esta idea que tienen, que traen desde Marruecos en que la mujer es más sumisa, en donde ellas mismas no tienen tantas oportunidades. Entonces ya que están aquí, pues que vayan cambiando estos prejuicios hacia la mujer y que se les deje aprovechar las oportunidades que se les dan.

112. Ojalá que en un futuro muy próximo se pueda ver a muchas de ellas cursando sus estudios universitarios....

113. Sí, de hecho hace poco estuve hablando con una familia sobre este tema,... y al final le han dejado seguir sus estudios. Porque a la chica le gusta mucho estudiar, además trae buenas notas, entonces estuve hablando más de una vez y al



final sí la han dejado. Pero igualmente me han dicho que también faltaba el dinero de la universidad, y les contesté que no es problema, porque puede estudiar y trabajar como casi todo el mundo.

**114. A nivel de centro y de aula, ¿Usted cree que se desarrollan estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad, en que ayuden a contrarrestar el racismo entre los estudiantes? ¿El voluntariado se implica en ello?**

115. Bueno pienso que había unos gitanos,... porque sabes que los gitanos y marroquíes no se llevan bien, no sé porque, pero no. Pero bueno lo que sé es que lo que se intenta hacer tanto por los profesores como por el voluntariado es dialogar con los dos grupos para intentar evitar algún tipo de conflicto.

**116. ¿Se entiende la inclusión como un proceso inacabable de aumento de la participación en vez de cómo un estado de encontrarse dentro o fuera de la escuela?**

117. Pienso que sí es inacabable, pero luego para aplicarla es un poquito difícil ¿sabes?... por ejemplo entre las familias, las personas...

118. A lo mejor no diría difícil, porque pienso que si se trabaja el tema,... pero igualmente sí que cuesta, es más complejo tratar este tema.

**119. ¿Todos los miembros del centro toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva? ¿Cuál es la forma más utilizada para que esto suceda?**

120. Sí, yo creo que sí.

121. Porque la escuela de Montserrat ha tenido muchos voluntarios y vienen con ganas de hacer cosas, lo dan todo. Y digo esto porque se nota, ¿no?... una persona que trabaja y una persona que viene a perder el tiempo,..., y aquí todos los profesores, la directora, pues todos trabajan para eso. Ellos tienen responsabilidades para la enseñanza y de que salga bien todo.

122. Ahora la forma más destacada para que esto suceda, no sé..., quizás esto de ser diferente ¿no?, de que permitan voluntarios y que éstos también estén implicadas en la enseñanza. Porque no creo que haya muchas otras escuelas que lo permitan y, además, que desarrollen estrategias dentro del aula, como los

---

grupos interactivos para potenciar el aprendizaje contando con el apoyo del voluntariado.

123. Bien le comento un poco del tema, sí que hay otras escuelas (Las Comunidades de Aprendizaje) que trabajan con este modelo de enseñanza/aprendizaje dentro del estado español y cada vez más... Se está haciendo un trabajo de información y sensibilización con otros centros educativos acerca de qué es este proyecto y cuáles son las ventajas que el mismo ofrece, a fin de animarlos a comenzar a trabajar con este modelo educativo.

124. Pues esto está muy bien, porque justamente este modelo es lo que más me gusta.

125. ¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo puede comentar?

126. Yo creo que es positiva.

127. Porque cuantas más lenguas sabes, mejor ¿no?... es una oportunidad de los niños también estar en contacto con otras lenguas.

128. ¿Se considera que los distintos acentos y formas de hablar enriquecen la escuela y la sociedad? ¿Por qué?

129. Sí enriquece. Además nosotros llegamos aquí y somos nosotros que tenemos que hablar el idioma que se habla aquí, tenemos que aprender.

130. Pero ojo que ahora hay también muchos puestos de trabajos en que te piden el árabe ¡no te pienses!..., y, por eso, también hay muchos autóctonos que están interesados en aprender el árabe. La ciudad de Terrassa está llena de gente de todo el mundo, hay muchos idiomas además de catalán, castellano, también francés e inglés,... pero como también hay muchos marroquí, pues hay también el árabe.

131. Además hay muchas actividades que lo hacen en árabe, también se ve que después del árabe hay chino, y a lo mejor también vamos aprender el chino... (risas)

132. Bueno, por eso mismo yo pienso que está bien y sí enriquece la escuela y la sociedad.

**133. ¿Y estás actividades que me comentas las hacen también dentro de la escuela?**

134. Sí también lo hacen, pero también te hablo más en general como también las que se hacen en los barrios, centros cívicos, fiestas mayores...

135. Y en la escuela además de otras actividades culturales, el año pasado como lo decíamos se estuvo impartiendo clases de árabe.

**136. Bueno, pues ya está, lo último sería ¿si quiere añadir algo más?**

137. Pues sería que tengas mucha suerte con sus estudios, y tus proyectos, esto sí....

**138. Gracias, igualmente quiero agradecer el espacio y su colaboración, y le digo una vez más que a mí me parece muy bien e importante la labor que usted está desarrollando tanto aquí en la Asociación de Vecinos del Barrio como en la escuela Montserrat.**

*139. Otras observaciones que surgieron en la entrevista*

140. Esta entrevista al ser realizada en la Asociación de Vecinos del Barrio, donde la misma entrevistada allí trabajaba. Pues se dio la oportunidad que en el final de la entrevista pudiera hablar también un poco con el presidente de la asociación que llegaba por allí en aquél momento.

141. El presidente muy amable, se dispuso a explicarme algunas cosas sobre la relación que tienen con el colegio de Montserrat. Él estuvo comentando que la asociación del barrio está muy implicada con la escuela en proyectos como, por ejemplo, de convivencia, civismo, botánica, entre otros.

142. Referente al tema de civismo, él me comentó que hay un acuerdo, donde la escuela adoptó el compromiso de hablar con los alumnos temas en este aspecto.

143. Además me ha comentado que él se puso en contacto con varias empresas, las cuales se han puesto en disposición de la escuela para lo que haga falta y para trabajar temas específicos relacionados con cada una de ellas. Por ejemplo, cuando en la escuela se va a trabajar botánica con los alumnos, la empresa aporta

jardineros profesionales que van allí, a la escuela y les explica todo sobre jardinería.

144. También me ha explicado un proyecto que han desarrollado dentro de lo que es el tema de la botánica, que consistió en que cada niño/a apadrina a un árbol, donde además de hacer la plantada, tendría que también cuidarlo. Y que esto ocasionó un evento cívico en el mismo espacio deportivo del barrio, que contó con la presencia del alcalde e, incluso, tuvo una repercusión informativa en el periódico de la ciudad de Terrassa.

145. Y lo interesante es que antes de esto ya habían hecho un trabajo previo, conjuntamente, con la escuela de Montserrat, en que los niños de la escuela han participado de un concurso para escoger el slogan que se iba llevar en las camisetas del evento. El slogan ganador fue: **“Soc civic, i tant que sí”**. Con lo cual posteriormente se hicieron las camisetas y se las regalaron a los niños y maestros de la escuela. Además se consiguió también a través de estas empresas regalar a la biblioteca de la escuela como un carro de estos de compras lleno de libros sobre botánica.

146. Y por fin el presidente de la asociación me comentó que está muy bien el hecho de que Malaika<sup>1</sup> esté allí trabajando con ellos como mediadora y dinamizadora en los proyectos que se realizan en los cuatro barrios y, específicamente, con el barrio de Montserrat y, por supuesto, relacionado con la escuela de Montserrat. Y se apena de tener que compartir el tiempo que dispone ella con la Cruz Roja, ya que el contrato está de momento relacionado con la misma, lo que cambiará a finales de este año.

147. Me dijo también que esto es una cuestión política que se va a resolver pronto. Pero que las cosas no se dan fáciles y que siempre tiene que estar peleando políticamente en la adquisición de proyectos que impliquen la mejora del barrio y para la escuela de Montserrat. Pero que al mismo tiempo se siente muy satisfecho y contento por lo que se va consiguiendo.

---

<sup>1</sup> Se ha utilizado un nombre ficticio para preservar la identidad y privacidad de la persona voluntaria.

**Entrevista: 5.**

**Técnica:** Entrevista en profundidad de orientación comunicativa.

**Entrevistado:** Voluntaria (exalumna) y profesora de baile.

**Código:** E5 VAP.

**Fecha:** 29/09/2008.

**Lugar:** Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa (sala de profesores).

*La entrevistada es una exalumna y trabaja como voluntaria en la escuela actuando como apoyo en diversos ámbitos dentro del contexto educativo, principalmente en los grupos interactivos. Y, a parte, desarrolla un trabajo como profesora de baile con grupos de alumnos, por tanto para esta actividad tiene un contrato por la escuela.*

**1. ¿Cómo ves el funcionamiento del centro (Comunidad de Aprendizaje), en relación con otros centros en los que tienes experiencias?**

2. Aquí fue donde empezó todo el movimiento este de voluntariedad y de los grupos interactivos, que yo sepa de los alrededores fue en este cole que se empezó este proceso de Comunidades de Aprendizaje y luego ya se fue extendiendo. Pero todavía hay colegios que no lo hacen y que además no admiten voluntarios principalmente de mi edad.

3. Porque, por ejemplo, yo he ido a tres colegios y de los tres éste es el único que admite voluntarios de mi edad. Porque a mí no me cogen en cualquier sitio de voluntaria, a lo mejor se piensan que soy, no sé...una persona poco adulta, entonces quizás aquí como me conocen más. Igualmente yo fui a mis antiguos colegios pero allí he estudiado cuando era muy chiquitita, o sea como allí no me conocen tanto como aquí pues no aceptaban nada, luego yo pregunté a otro colegio aquí de Campales y también me dijeron que no, y esto no lo veo bien. Por esto en este colegio veo esto como un factor positivo.

4. Por esto en este colegio veo esto como un factor positivo. A mí me gusta este colegio más que otro quizás porque a mí me ha ilusionado por no ser racista... porque a mí, no es que no me guste los inmigrantes, sino que ellos vienen aquí por cuestiones económicas y por todo lo que tú puedes imaginar, y lo que necesitan es ayuda, aprendizaje, salud, alimentación, trabajo, o sea cosas que no hay allí o al menos no está estable allí.

5. Así que es muy importante que cuando vienen aquí, sentirte que tú enseñas a ellos y que es un trabajo voluntario que tú les enseñas de forma gratuita y que lo haces porque te gusta, porque a mí nunca me han pagado por ser voluntaria ¿me entiendes?, porque por eso soy voluntaria.

6. Entonces yo pensaba ya en sexto,... me acuerdo que era muy niña y pensé yo igual voy ser profesora, te tomas así como en plan de autonomía porque era pequeña, entonces cuando empecé en la ESO, pero bueno en el primero año dudé tomarlo como profesión. Y a finales del primer año de la ESO, empecé a trabajar como voluntaria, yo iba con tres amigas que siempre íbamos juntas y una de ellas se fue porque al principio cuando eres pequeña con la tontería que quieres ser profesora, pero después ya te cansas.

7. Y yo no, pues lo hacía porque aparte de que me gustaba, también porque los miércoles y los viernes en el instituto, al menos en el mío, no tienes colegio por la tarde o sea de tres a cinco no tienes clase, es fiesta.

8. Entonces ella pensaba: "yo porque voy a perder estas horas yendo allí, mientras podría estar en el ordenador, viendo la tele con videojuegos, si no me pagan, pues entonces..." era eso, o sea, ésta es la frase típica que oírás siempre, pero luego cuando empiezas a madurar y que te das cuenta que lo haces no por la base de que sí yo enseño, y sí porque realmente te gusta.

9. Y mi otra amiga pues también se quería ir pero medio que no, era más por la otra que se había ido, entonces duró medio mes y se fue y yo he sido la que ha estado cuatro años. Incluso ha habido veces en que ella habló y me ha preguntado: ¿a dónde vas?; y yo pues voy al colegio y me dijo: ¿aún sigues con esto?; como diciendo no te cansas.

10. Yo realmente no me canso porque me gusta, o sea, no me quiero dedicar a esto como profesión pero a mí me gusta esto y si nadie me lo impide y mientras yo me sienta a gusto. Porque yo aquí conozco a todos a los profesores y me dicen

cómo te ha cambiado, es que claro son muchos años, después también la confianza que tienen, quizás si fuera a otro colegio no tendría la misma confianza, y después son ellos ¿sabes?, mis profes.

**11. Muy bien ¿Y qué tipo de trabajo desarrollas como voluntaria aquí en el colegio?**

12. Pues de todo tipo, tú piensa que he estado cuatro años, bueno casi cinco. O sea yo he hecho muchísimas cosas, yo he estado en sexto haciendo cosas de matemáticas y de lengua, incluso he estado en cuarto con gente inmigrante que no saben hablar bien ni el catalán ni el castellano y ponerlos a leer allí día a día y ver como tiran para delante,... como dice ¡mira ya lee! He estado en P3 ayudando a la profesora y a los niños pequeños en tonterías ¿no?... pero tú ves que ellos se lo pasan bien, que son niños pequeños, que se les ve la alegría en la cara y con esto disfrutas ¿sabes?

13. También estuve en tercero haciendo grupos interactivos de matemáticas. Luego, también hubo una temporada que hacia grupos interactivos de inglés y de lenguas, bueno al final me parece que he estado en todos los cursos y haciendo diversas cosas, que no eran siempre lo mismo.

14. Lo que nunca he hecho ha sido gimnasia, porque para esto tengo unos amigos que también están por eso, son profesores de hándbol, estas clases para ellos son un juego no es un aprendizaje, tú puedes aprender pero no es lo mismo. Entonces yo me dedico, o sea, me gusta más el aprendizaje que te sirva.

15. También bueno, yo no he sido nunca empollona de ésas, pero yo he sido buena estudiante y yo de aquí he salido bien, y a mí la ESO me fue fantástica y porque aquí realmente me prepararon. Pero también igual amigas mías no salieron preparadas y les fue fatal, ni siquiera terminó el segundo de la ESO, se salió del cole y ahora está trabajando en una fábrica.

16. O sea, no tiene nada que ver que los profesores estén mal o bien, pero también lo que tú quieres es aprender, y a mí realmente me motivaron los profesores y los voluntarios y no te exagero, a mí me gustaba. Y como desde pequeña he sido muy futurista, he pensado mucho en lo que voy a hacer para que luego no me pille ¿sabes?, y pensaba yo seré, yo seré...

17. Y me acuerdo también que salí en el diario de este cole y que me hicieron también la entrevista y me preguntaban lo que quería ser y yo fíjate una niña de

cuarto de primaria que decía ya que quería hacer derecho, que tenía que ser y esto y esto, y que estas materias, y ellos se quedaban flipando.

18. Entonces, como decía yo he sido siempre futurista, de estar pensando en lo que voy a hacer y creo que esto también me motivaba, y de verdad quiero que a ellos también les motive. Porque de este colegio, de mi curso me parece que somos tres personas que vamos a hacer bachillerato. Igual me acuerdo con estos recuerdos lejanos que tienes de compañeros de clase, que no les gustaban las mates y no se han sacado el graduado porque no le ponían interés. Y ¿por qué no le ponían interés? Quizás por problemas estos familiares que todo el mundo lo tiene, y esto a los niños les influye, por desmotivación.

19. Porque yo pienso que si tú no les motivas no lo van a hacer, nada, porque son niños, yo que sé, un niño no va decir..., pero bueno yo era especial ¿vale? Quería siempre hacer tantas cosas, pero un niño en primero de primaria o segundo, no te va decir, yo ahora voy estudiar esto y que ganas tengo. Por eso, de verdad, me gusta hacer lo que hago.

20. Es que empezó el proyecto justo cuando yo vine a estudiar en este colegio, en el año 2001, bueno en 2002 porque empezó en el segundo trimestre en enero algo así, yo me acuerdo porque la amiga que sigo conservando desde la infancia la conocí en 2001, y la conocí aquí.

21. Me acuerdo que veía tanta gente vaya, y la verdad que de este colegio me he llevado muchos recuerdos y por eso es como mío, ¿sabes lo que quiero decir?, pues cuando vengo aquí me siento muy cómoda, porque sé en dónde están las cosas, cómo son los profesores, cómo les tiene que hablar, como son cada uno, cuáles son sus defectos y sus virtudes, porque no sólo he vivido cuando era pequeña sino que ahora también, que no hay tabús entre nosotros.

22. Es que este centro está muchísimo más desarrollado que otros centros de Terrassa y de los alrededores de lo que más conozco, poquísimos centros tienen grupos interactivos y el proyecto Comunidades de Aprendizaje, pero a mí lo que me da rabia es que no admiten gente como yo, y eso ya no lo veo bien, porque tú para enseñar no tienes que tener ninguna edad, si tú enseñas y enseñas bien, no tiene nada que ver,... esto es para decírselo a los jefes.



23. Exacto, yo también valoro mucho este aspecto de tener también como voluntariado a exalumnos, al final tenéis un mismo código de comunicación y a la hora de enseñar esto es también importante.

24. Sí, yo quiero darles motivación siempre cuando ellos la acepten, y muchísimas veces me paran por el pasillo porque ya me conocen y los que eran de P4 que ahora están en sexto saben quién soy, a parte también he dado clases a todos y por eso se acuerdan. Entonces cuando me paran y me dicen ¿Cómo es el Instituto? Les explico de una forma que les resulte mágico, es lo mejor para que ellos tengan ganas porque si tú no empiezas con buen pie, que a veces también depende del transcurso, pero bueno si empiezas con buen pie, mejor.

25. Muy bien. ¿Y esta motivación que tú utilizas aquí dentro del colegio hacia los alumnos, también la trasladas afuera del colegio, por ejemplo, en el intento de captar más voluntarios para la escuela?

26. Sí, en donde sea.

27. Hubo una chica... porque bien a parte entre otras cosas yo soy profesora de baile y tengo un grupo, pero no me pagan por eso, ¡han! Bueno y esta chica bailaba conmigo y yo le comenté este tema y ella no tenía ningún graduado, ningún tipo de estudios y vino, estuvo aquí un año y después salió porque se fue a estudiar hostelería, pero ves... una más.

28. Y luego, tengo otra amiga, que se lo tengo que comentar a la Nuria que va estudiar para esto, ella está en Bachillerato, va al colegio al lado. Y mira, yo llevo aquí cuatro años, y creo que para mí sería una facilidad estudiar esta profesión, pero ella como no tiene práctica, porque es lo que tú has dicho la convivencia enseña más que quizás un libro. Entonces para asegurarte, ¿vale?, porque las ideas cambian mucho, yo hace tres años que digo que quiero ser Mosso de Esquadra, pero quizás dentro de uno más digo que quiero ser veterinaria, cosas totalmente distintas.

29. Entonces lo que yo quiero es que la gente tenga las ideas claras, porque por ejemplo tengo una experiencia de mi hermana que a última hora dijo así quiero ser auxiliar de enfermería, y resulta que no acabó el curso ha ido todo mal, y ahora está trabajando de camarera, y eso no me gustaría que le pasara a nadie, ¿sabes?..., no sólo a mí. Entonces es importante que la gente esté convencida de lo que quiere hacer, por eso digo que soy futurista, porque quiero estar convencida

de las cosas y hacer mi camino bien, que no me pille nada imprevisto de mis decisiones, que lo tenga todo muy claro y no decir un sí dudoso porque te puede salir mal.

30. Por esto yo quiero que esta amiga venga aquí, que dé clases y que realmente vea ella si le gusta o no. Porque claro es muy fácil decir yo soy profesora, pero aquí te encuentras de todo tipo de niños de los más educados de menos educados, los que les cuesta más, de los que no les cuesta pero no quieren o de los que son estudiantes, de los que sorprenden porque a mí siguen sorprendiéndome. Entonces, yo quiero que ella vea todo esto no sólo de mi boca que ella lo viva y desde ahí pues que ella lo diga, pues quiero esto o quiero lo otro porque aún quedan dos años y son dos años que se van pasar así de pronto y si todo va bien.

**31. ¿Cuáles son las principales diferencias que ves entre el centro actual (CA) y las escuelas dónde has estado antes? ¿Cuáles de estas diferencias valoras más?**

32. Es que de todo que estamos hablando en términos de voluntariado, este colegio es el único que acepta todo tipo de voluntarios.

33. Puede ser que un colegio acepte pero lo veo rarísimo y en cinco años que llevo aquí nunca lo visto que acepten gente de mi edad, y a lo mejor yo pensaba será porque no soy de este colegio, pero ni de este colegio ni de otro ni del suyo mismo. Por esto digo que no hay ningún colegio adonde tenga un voluntario exalumno y que sea de mi edad.

**34. ¿Crees que su participación y el apoyo prestado como voluntaria influye en el aprendizaje de los alumnos? ¿De qué manera?**

35. Sí, mucho.

36. Es que quiero motivar a ellos que sean algo que simplemente eso, porque realmente las cosas están muy mal y hoy sin graduado no eres nadie, ni incluso para el carné de coche, es que ni en el sitio más tirado te lo van a coger a ningún sitio, a no ser que tengas suerte o como por enchufes por gente que conoces.

37. Por esto es importante que se saquen el graduado, algo aunque sea pequeño, un titulito que les permita tirar adelante en términos de trabajo, porque tú construyes tu futuro pero también el de los demás, por eso quiero que sean alguien.

38. Muy bien. Veo que destacas la importancia de que en este centro acepten a exalumnos como voluntarios y principalmente que sean de su edad. ¿Y en cuanto a la participación de este perfil de voluntariado en las actividades de la escuela, como lo ves?

39. Está bien.

40. Pero lo que veo mal es que a veces dura poco se cansan, es lo que te comentaba antes al principio,... yo estoy haciendo el papel de profesora y puedo presumir de que puedo me parecer a ellos, presumir de que enseño, pero luego ivale!..., ya he presumido, ya me he cansado, entonces empiezan a faltar. Y esto queda muy mal porque, por ejemplo, en mi caso, ¿tú conoces a la Elena, verdad? Pues ella sabía que yo venía los miércoles y para los miércoles preparaba una actividad más difícil para podernos partir la clase y poder hacerla bien, y si tú de repente la dejas plantada, ¿ella qué hace?..., tiene que cambiar la actividad o hacerla ella sola.

41. Sí también lo comparto. Por esto pienso que es importante ir trabajando este sentido de responsabilidad con la gente, porque aunque no sea un trabajo remunerado y que dependa de su voluntad, pero igualmente es un compromiso y tienes que tener la responsabilidad de cumplirlo. Entonces yo pienso que la escuela es un buen sitio para ir trabajando en este sentido con los alumnos y desde los primeros tramos, o sea, también con los más pequeños.

42. Sí, es verdad, porque si tienes responsabilidad y sabes enseñar, todo el mundo puede enseñar, porque como dice mi madre el saber no ocupa lugar. Pero lo que pasa es que no te dejan porque se supone que eres pequeña para enseñar, y eso yo no lo veo normal.

43. Y en cuanto a la relación interpersonal de los alumnos, ¿piensas, que su participación también puede influir en la mejora de la misma? ¿De qué forma?

44. Pues no sé... a ver también muchas veces yo he estado dando clases y los alumnos estaban peleándose, y lo malo es que ellos no te ven como una autoridad y, sobre todo, de mi edad. Entonces, a veces, te encuentras impotente porque piensas, no es que tenga que ser una autoridad para ellos pero tienen que hacerme caso, ¿sabes?

45. Entre ellos hay grupos que tienen peleas, pero son niños de una clase y van al conflicto, a veces pues mira intentas hablar con ellos, pero te digo que poquísimas

---

veces se han portado mal conmigo y a los que se han portado mal, pues pido ayuda a sus superiores, o sea los profesores de verdad.

46. Pero, incluso quizás se portan mejor conmigo que con otros voluntarios, no sé, yo hablo de mí, a lo mejor porque siempre les estoy hablando sobre muchas cosas.

47. **Sí, pero luego cuando en algunos momentos se portan mal, también puedes tener una cierta autoridad, porque igualmente estás allí trabajando enseñándoles, entonces esto le otorga cierta autonomía para de buena manera echarles una bronca cuando necesario.**

48. Sí, claro, eres la voluntaria en este momento eres la profesora, tú les puedes echar broncas, pero ellos igualmente no van tomar tan en serio hasta el momento que ven que se acerca la profesora de verdad, yo no te hago caso, ¿sabes? Y yo no tengo la suficiente autoridad para decirle fuera de clase.

49. **Claro esto no, no lo puedes hacer.**

50. Y como ellos no son tontos y saben que yo no puedo decir esto, pues se pasan un poco, pero igualmente eso no ha pasado mucho.

51. **¿Crees que la colaboración e interacción entre niños/as y el profesorado es positiva? ¿Piensas que garantiza el aprendizaje de los mismos, cómo lo ves?**

52. Sí, es positiva.

53. Pero pasa que los alumnos asocian la asignatura con el profesor, porque tú vas a la ESO por ejemplo y si les preguntan cuáles son las asignaturas preferidas, y a lo mejor te lo dirán: catalán, matemáticas, pero porque ellos asocian la materia con el profesor, y con los pequeños pasa igual. Porque me acuerdo que cuando pequeña que la profesora de música chillaba mucho, entonces cuando tocaba música, pensaba que mal ahora toca música.

54. Pero aquí, en general, la relación es buena, que respetan mucho a los profesores y los profesores se hacen respetar. Porque incluso en la ESO hay un profesor que es demasiado bueno y pasa lo que pasa, se van a portar mal, en cambio un profesor que empieza muy duro o con autoridad quizás piensas a este profe no le conteste mal, así que esto influye mucho pero hay que haber un equilibrio.

55. Pero en este colegio se llevan bastante bien todos con todos, tienen un respeto impresionante a la Pilar<sup>2</sup> y la Sandra<sup>3</sup>. Y quizás a la Amalia, ¿sabes quién es, no? Es que a ella es que la quieren vaya un montón, es que yo aún me acuerdo como la quería, era mi profesora típica que me acuerdo que con sus gracias nos hacía sonreír, pues estas cosas, tonterías pero que de pequeña te hacen súper feliz y esto es lo que hace que la relación vaya bien.

56. A lo mejor yo sé que algunos niños por la educación que quizás también reciben en casa, por cualquier cosa a veces contestan mal a los profesores y eso a mí no me gusta nada, porque mira yo no lo hacía porque tiene que hacer él. Pero realmente muy pocos en estos casos, porque también cada dos por tres están en el pasillo castigados, no les gusta, y estos puntos rojos que te ponen cuando te portas mal tampoco.

57. Yo me acuerdo que tengo un diploma marcado y todo porque me hizo una ilusión de trabajar en silencio, porque a mí me gusta mucho hablar y para mí quedarme callada un día era difícilísimo, me acuerdo que nos intentábamos callar y estar todos en silencio para que la profe nos dé un diploma, una chuche una tontería pero como que competíamos, una motivación más.

58. Y pienso que aún lo hacen, una cartulina con los nombres y los puntos rojos a los que se han portado mal y verdes para los que se han portado bien, y esto es como dices tú una estrategia para que la clase vaya bien entre profesor/alumno y entre los alumnos. Pues cuando la relación es buena incluso te diviertes haciendo la materia, yo tenía mi plantilla de profesores preferidos y de esos no me sacaban, e incluso me ponía a llorar cuando se terminaba el curso, a llorar, a llorar y llorar.

59. Es que para mí quizás ha sido el mejor colegio porque de aquí me he llevado más amistades, es que de otros sitios quizás también me llevado, pero de aquí me he llevado muchísimas cosas buenas. Por esto yo quiero ser algo de grande, porque en casa no se me apoyó para ir de colonias y por eso pienso en el futuro para que pueda permitírselo a mis hijos. En este aspecto este colegio era lo que mejor había experimentado, yo a las colonias me lo dejaban a la mitad del precio, me ayudaban un montón en los libros en cualquier cosa me ayudaban, entonces en

---

<sup>2</sup> Directora del centro educativo Mare de Déu de Montserrat.

<sup>3</sup> Psicopedagoga del centro y especialista en Educación Especial.

los otros colegios no me ayudaban así, por eso de todo lo que experimentado aquí me lo llevo todo.

60. En el colegio han cambiado muchas cosas que son recuerdos lejanos, porque ya me suena raro por ejemplo que terminada la ESO hace cuatro meses, entonces imagínate los recuerdos lejanos que tengo de primaria. Pero mira ahora adonde estoy,... ahora estoy aquí desde una u otra perspectiva. Es que empezar a decirte y no terminar, como por ejemplo la sala de profesores en donde estamos ahora, pues me acuerdo cuando era chiquitita que yo me asomaba por esta puerta, y ahora mira aquí estoy conversando contigo.

**61. ¿Piensas que los proyectos con implicación de la comunidad tienen un alto/mayor índice de éxito? Si es así, ¿por qué?**

62. Bueno como todo que sale yo me apunto, como dice el saber no ocupa lugar, entonces cuando era pequeña en sexto de primaria, yo como no tengo ordenador en casa porque no hay. Pero igualmente yo quería aprender a escribir bien textos y saber bien a donde en el teclado están las teclas de cada letra, y pensaba no voy a aprender nunca porque no tendré un ordenador... ¡por lo que cuesta!

63. Pues aquí quizás es una de las cosas que más agradezco en este colegio, porque en esta época que yo estudiaba hubo un proyecto que estaba relacionado con la presidenta del barrio, que es la madre de una amiga mía que iba conmigo a clase, y la madre de ella hizo como un tipo locutorio, pero no igual y había una profesora, y nos dijeron tiene que ir a la mecanografía y yo pensaba ¿qué es esto?... y a mí me lo han explicado pero yo no tenía ordenador.

64. Bueno, había un sorteo porque mucha gente se había apuntado y era la última plaza, y yo rezando para que me tocara y me tocó, imagínate la alegría, entonces todos los martes yo estaba allí aprendiendo, mi madre me llevaba el bocata y yo estaba súper feliz. Y si no fuera por esto yo ahora ni idea de ordenadores, sino hubiera aprendido allí nunca habría podido aprender y saber escribir como lo sé ahora, y tú sabes lo que hace falta el ordenador hoy en día.

**65. ¿Y de quién fue la iniciativa de poner en marcha este proyecto de informática? ¿Cómo influye en la escuela y en los niños y niñas esta participación que me lo comentas?**

66. Este proyecto es de la asociación del barrio que también estaba dentro de la asociación de padres, porque la presidente del barrio de Montserrat era también, aquí, del AMPA de la escuela.

67. Entonces esta idea a mí me hizo muy feliz y ha sido un progreso vaya... Pues mira con la tecnología me llevo bien pero con las matemáticas ya me va fatal, yo prefiero más las materias que tienes que leer como lenguas, historia...

68. Y el hecho de participar aquí en la escuela como voluntaria también ha influido de alguna forma en mis estudios en la ESO, porque a veces en el colegio me sentía cansada porque hacia la faena de la casa yo sola, también venía aquí a trabajar como voluntaria, y con esto los profesores de la ESO me ayudaban con las matemáticas por tener en cuenta que yo venía aquí a trabajar como voluntaria, o sea, valoraban este aspecto.

**69. ¿Piensas que los niños/as disfrutan aprendiendo en la escuela? ¿Están satisfechos con el modelo de aprendizaje y con la participación de la organización?**

70. Sí, creo que sí.

71. Pero también como comentaba antes depende del profesor o del voluntario lo que hacen para estimular, para motivar a los alumnos, porque son niños y si lo haces con gracia se lo pasan bien, un poco con lo que pasa con las asignaturas. Porque si tú enseñas pero de forma en que se lo pasen bien, y que tú lo pases bien,... ellos disfrutan porque se les ve. Por esto hay que ser creativo porque todo influye.

**72. ¿El hecho de que este centro sea abierto y poder contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos grupos interactivos favorece de alguna forma el rendimiento académico de los alumnos?**

73. Sí, muchísimo. Porque piensa que lo que ellos harían en una hora, pues hacen 4 horas en una hora, porque son cuatro grupos y cada grupo trabaja un cuarto de hora, entonces hacen muchas fichas en una hora.

74. Ellos progresan muchísimo, yo también salí más preparada por eso. Sí, es verdad que realmente tienes más faena, a la hora de preparar el trabajo se

complica todo pero se progresa más y sale más preparada de aquí y no sólo por el colegio sino también por todo este sistema en que trabajan.

**75. ¿El hecho de trabajar en grupos interactivos dentro del aula favorece el aprendizaje cooperativo?**

76. Es que a mí me parece súper bien esto de los grupos interactivos, porque aprenden mucho, en otros colegios casi se matan y aquí no, hacen lo que les gusta. Y tú haces el trabajo más tranquila sabiendo que es un grupo más pequeño de niños y que puedes dar todo de ti y luego de lo que viene detrás.

77. Por ejemplo, en los grupos interactivos como se trabaja un cuarto de hora con cada grupo, entonces les dejo 10 minutos para que ellos hagan, claro que a veces cuesta más ponerlos en sintonía. Y porque yo sé quienes son y a quién le cuesta más, pero yo dejo que ellos hagan porque es muy fácil que te cojan la mano y te lo hagan, entonces eso no, que tengan curiosidad por preguntarte ¿por qué es así? Así después que pasan los diez minutos les voy preguntando uno a uno y entre ellos discuten en estos cinco minutos y a los que han podido acabar primero les digo que enseñen al otro.

**78. Entonces desde su punto de vista, ¿los estudiantes se ayudan entre ellos cuando se trabaja de esta manera más que de la otra tradicional, o sea cuando individual?**

79. Creo que sí, es más o menos lo que hablábamos ¿no?... porque ellos están dispuestos en grupo y esto por si ya es punto favorable en el sentido de estar más próximos para entonces establecer esta ayuda... Pero también es lo que estábamos diciendo depende la forma en que se trabaja la actividad propuesta para que se establezca esta cooperación.

**80. ¿Cómo puede el maestro/voluntario favorecer que los cambios sean positivos que también forma parte de esas interacciones o interdependencias?**

81. Sí, hay una variante entre oír y escuchar, tú puedes oír muchas cosas pero escuchar la razón que tú le das, entonces la comprensión lectora es muy importante de cara a todo.

82. Yo me acuerdo que en mi época a los niños les costaba mucho la comprensión lectora, ahora les cuesta menos, pero igualmente aún les cuesta. Quizás entienden pero no saben explicar se expresar para nada, y aquí se busca que no lo haga coloquialmente sino un poco de formalidad, hay que saber hablar.



83. Entonces, pues de alguna forma el debate que se forma en clase, porque yo me acuerdo que en mi época también se formaba debate y ayudaba muchísimo a hacer proyección, a leer bien la frase y saber que esta frase es esto ¿sabes?... relacionar muchas cosas y mejorar la expresión oral.

**84. ¿El apoyo dado por parte del voluntariado en el desarrollo de los grupos interactivos favorece de alguna forma la inclusión, mejora la convivencia y la aceptación de las diferencias?**

85. Es lo que digo... si tú tienes ganas de enseñar, puedes saber más o menos, enseñarás lo que sepas, lo importante es que enseñes. Porque los voluntarios yo que los conozco a casi todos y, por ejemplo, los del año pasado, las mujeres mayores que sabían más que nosotros, o sea los años también cuentan, la experiencia.

86. Los temas que hay aquí y que se tratan de aprender, los más buscados son los de refuerzo de catalán, castellano y matemáticas. Estas cosas las suelen saber hacer, yo a lo mejor te puedo decir que tengan dificultad en sexto porque a lo mejor están dando el mínimo como múltiple. Bueno entonces puede haber alguien que no tenga ni idea de esto, pero tampoco pasa nada, es como la única pega que le veo que es una tontería y, para eso, estamos nosotros, que si falta alguien, pues te lo suben y a mí me lo han hecho muchas veces, empezar una clase en P4 y luego después pedirme que suba para arriba porque falta alguien.

87. Respecto a la diversidad, la mejor aceptación de las diferencias, realmente es duro decirlo pero todo eso forma la política la sociedad y todo, o sea, la tele en la calle y la familia misma. Esto no se va acabar nunca, ya lo sé, yo...aunque somos más grandes y se supone que somos más maduros y no ha acabado.

88. Entonces, pues lo que tú puedes poner es solución, pero les puede poner solución ahora, pero quizás cuando tú dejas de poner soluciones cuando se vayan de aquí ellos volverán, que tú puedes hacer un esfuerzo pero que en verdad esto seguirá.

**89. ¿Y en la época que tú estudiabas tenía también voluntarios extranjeros?**

90. Sí, tenía uno que hacía de voluntario y de profesor de árabe, y también como mediador lingüístico,... entonces cuando habría reuniones con gente marroquí él iba y traducía.

91. ¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente la voluntad inclusiva del centro?

92. Sí, es una escuela inclusiva.

93. Por ejemplo hay un alumno que es enano, entonces su silla no puede ser normal, y él tiene una silla más alta con cojín, con el respaldo diferente para la espalda, una silla totalmente diferente especial para él, y esta silla se lo ha hecho el cole entre el AMPA y los profesores. Y después también como él tiene las piernas más cortas se les queda colgando, entonces para eso también le ponen una madera en el suelo para él apoyo de los pies. Y te digo que de estas cosas el cole se lo ha hecho un montón.

94. ¿El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias? ¿De qué forma?

95. Pues con la autoridad en concreta y con estrategias que dependiendo en una situación de pelea haga falta utilizar.

96. Pero yo como voluntaria especialmente por mi edad puede pasar lo que te decía antes, que tú puedes intervenir pero como no te ven como una autoridad... Puede ser que unas personas te hacen caso y otras que no, como todo y a los que no te hacen caso, pues tienes que acudir al profesor.

97. Pero siempre que haga falta en cuanto lo ves, sí que se interviene en eso o en cualquier pelea que no sea incluso discriminatoria de racismo, o sea, en todo. Por ejemplo, también ya me ha pasado de encontrar a un niño por el pasillo caído en el suelo, entonces lo cogí lo llevé para la Elena para curarse y luego tratar de saber lo que había pasado.

98. A nivel de centro y de aula, ¿crees que se desarrollan estrategias para promover actitudes positivas hacia la multiculturalidad, en que ayuden a contrarrestar el racismo entre los estudiantes? ¿El voluntariado se implica en ello?

99. Sí, pues con estrategias de lecturas, este tipo de lectura que habla de racismo, a través de historietas, libros, hablando por ejemplo del tema sobre un problema de un marroquí y un español que le atacaba por una forma de decirlo ¿no?... Bueno con esto, pues a algunas personas se les iba quitando las tonterías, a mí no porque nunca he tenido estas tonterías pero había gente que sí se los he visto quitar a través de estas estrategias.

100. Y yo como voluntaria estuve trabajando en los grupos interactivos también me hice cargo más de una vez,... porque los niños son un poquito crueles a veces, son racistas cuando de un momento dicen negro, este moro, gitano y no sé qué. Entonces a esta persona cuando termina, le hago que ayude al que ha insultado, y que de una forma u otra se ven obligados,...y para eso sí eres una autoridad porque estás diciendo esto hazlo, entonces tienen que hacerlo.

101. Esto es una forma de pedirle perdón y haciendo esto he visto cambiar ciertas actitudes de alumnos. Y aparte es una forma de ayudar, porque a mí me han ayudado también,... si yo tengo seis, siete en una mesa, yo estoy con éste, y el otro que no sé qué... por esto te lo inventa así un poquito loca, pero con el tiempo te acostumbras, y lo bueno es que tiene resultado.

**102. ¿Todos los miembros del centro toman responsabilidades para hacer que la enseñanza sea más inclusiva? ¿Cuál es la forma más utilizada para que esto suceda?**

103. Yo creo que todos los miembros del centro toman esta responsabilidad, desarrollan un buen trabajo en este sentido.

104. ¿De qué forma? Pues son muchas y primeramente, por ejemplo, se acepta a cualquier tipo de alumnado, independientemente de etnias, raza o religión; y al que se refiere al voluntariado igual y, principalmente, es el único que conozco yo que acepten voluntarios de mi edad, lo que está muy bien.

**105. ¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo puedes comentar?**

106. Quizás sí, yo sé que hay mucha gente que aprende el marroquí, pero el marroquí no es tan imprescindible,... pero bueno es algo más.

**107. ¿Se considera que los distintos acentos y formas de hablar enriquecen la escuela y la sociedad? ¿Por qué?**

108. Sí, es bueno, yo por ejemplo nunca había sentido el euskera y en estas vacaciones he ido a Navarra y estando allí sentí,... y he pensado qué idioma más raro, me pareció un dialecto un poco derivado de catalán y del castellano, no sé... Pero bueno es siempre bueno saber y escuchar otras formas de hablar.

**109. ¿Y quiere añadir algo más?**

110. No, yo pienso que te lo explicado todo.

111. Pues muy bien, muchísimas gracias por su colaboración, y adelante con su bonito trabajo como voluntaria. Felicidades con todos sus proyectos, pues su fuerza de voluntad, ya es una motivación muy importante para concretizarlos..., suerte.

**Entrevista:** 6.

**Técnica:** Entrevista Semiestructurada.

**Entrevistado:** Profesor/tutor de 2º curso.

**Código:** E6 P.

**Fecha:** 26/06/2007.

**Lugar:** Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa (sala de profesores).

*Esta entrevista fue realizada por Jordi que es miembro del CREA, (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona) referente al Proyecto Europeo, dirigida a algunos profesores de la escuela de Terrassa, Mare de Déu de Montserrat, con base a la política educativa "Comunidades de Aprendizaje". En esta entrevista con el permiso del entrevistador estuve como oyente, pero también en algunos momentos he tenido alguna participación por invitación de los participantes.*

**1. ¿Se han identificado mejoras en el aprendizaje de los niños/niñas? ¿De qué tipo? ¿Por qué se han dado (o no) estas mejoras?**

2. Sí, principalmente cuando se hacen los grupos interactivos, lo que tenemos aquí, pues sí que se acelera el aprendizaje. Cuando se desarrolla esta actividad atendida por una persona con un grupo de 6 a 7 alumnos, lógicamente avanzas.

3. Pero claro, yo lo que veo que los grupos interactivos que hacemos aquí, son de una hora o de una hora y media a la semana, matemáticas y lengua. Y en lengua este año que estado en segundo he notado más progreso en los niños. Los más grandes en sexto con quienes estuve el curso pasado avanza, pero no acaba de no sé,...bueno también depende del niño...

**4. ¿Los niños disfrutan aprendiendo?**

5. Sí, este año sobre todo en segundo tienen muchas ganas de aprender, los más grandes son más... Bueno hay de todo, como estado muchos años en sexto,... y bueno también vas preguntando. Y hay uno que lo había expulsado como tres

veces a casa, una semana dos semanas en el primero semestre, yo no lo entiendo esto cuando la enseñanza es obligatoria.

6. Hasta incluso pienso que se podría dar otra alternativa, otra alternativa de estudio ¿no?... o sea lo de realmente conseguir lo que es exactamente el currículo de la ESO o que ya se podía encaminar hacia un oficio. Entonces decirle: bueno tú no quieres estudiar, pues vale te voy ofertar algo... Pues no sé un refuerzo en alguna área dentro de la escuela, pero que este niño este allí. Porque lo que no puedes hacer es; éste no quiere trabajar y me crea problemas lo aparto lo quito... Es muy fácil trabajar así ¡han!

#### **7. Valores democráticos en el programa educativo. ¿Es puntualmente, o día a día?**

8. No, esto se pauta. Yo no puedo dar una lección hoy de solidaridad, mañana de democracia, ¡no!...o sea, esto hace falta que parta del niño. Bueno, sobre todo, con los grandes siempre se intenta hablar con ellos, hacer que lleguen en un acuerdo, hacerles razonar en todos los puntos. Porque tenemos también una gran proporción en el tema de la procedencia, se intenta hacer razonar sobre las normas, el respeto.

9. Después pienso que ellos proyectan alguna cuestión de racismo, porque el niño está en contacto con la sociedad y no somos racistas hasta que se nos enseña. Entonces aquí es donde trabajamos bastante estas cuestiones en este sentido, siempre actuando ante una situación de racismo, o sea, siempre que hay oportunidades en las charlas diarias.

#### **10. ¿En términos de convivencia?**

11. Bueno, hay una comisión con seguimiento, se trabaja una serie de hábitos de convivencia con los niños y se intenta ir aproximando el tema.

#### **12. ¿En el clima de la escuela, se pacta un clima, ambiente de solidaridad, democracia e igualdad?**

13. Lo intentamos, a la hora de trabajar de que se ayuden. Por ejemplo, la idea de los grupos interactivos, no solamente se hace cuando hay grupos interactivos. Cuando uno acaba la faena, pues bueno ves a ayudar a aquel compañero, se intenta ayudar en este sentido... Se ofrecen ¡eh! los niños cuando acaban,...es que ya han cogido el hábito de decir, ¿oye has acabado, puedo ayudarte? Esto sí, se pacta entre ellos.

**14. ¿Y en cuanto a las nuevas tecnologías, la escuela cuenta con materiales necesarios de acceso a las TIC?**

15. A ver, gracias al gran esfuerzo de toda la escuela, digamos de todas las personas, actualmente tenemos conexión a Internet a todas las aulas y departamentos de la escuela. Pero sí, solamente tenemos un punto de conexión por aula..., pero están conectadas todas las salas del colegio a Internet, a la biblioteca,... Gracias al conserje, además hemos ido colaborando, haciendo todo lo de la instalación de los cableados. Ahora sí tenemos ordenadores obsoletos más lentos y habría que hacer una renovación total, prácticamente, de lo que es la actualización de los ordenadores.

**16. ¿Y qué actividades realizan los alumnos en el ordenador?**

17. Bueno, este año, en segundo hemos trabajado diferentes cosas, desde un procesador de texto como el Word..., a ver algo muy sencillo, como utilizar el teclado, la mayúscula como se pone, cambiar el tipo de letra, el tamaño, el color, cosas muy sencillitas. Después, sobre todo, algún programa de texto que más utilizamos en la escuela para hacer cuentos, que viene con su formato con dibujos, personajes, el niño busca el personaje, el fondo, elemento que se puede formar el dibujo, después se escribe y se hace el cuento,... Esto te lo digo a nivel de cada ciclo.

18. También las actividades de conocimiento a nivel de lengua y matemáticas,... buscar información en el google. Pues las clases de formación de Word, todo esto se hace en el aula de informática teniendo en cuenta que sólo hay 12 ordenadores, entonces se divide el grupo en dos mientras que el otro va haciendo matemáticas. Antes también tenía extendido la oferta de clases de informática a las familias, por las tardes había clases de informática,... después de las clases porque claro el aula estaba saturada, ahora hace un par de años que no se hace más.

**19. ¿Qué actividades extras escolares hace la escuela?**

20. A ver que yo sepa hace diferentes cosas, desde deportes este año, pues está lo del balonmano, la biblioteca tutorizada y algo de splash.

**21. ¿Las actividades cómo se deciden, por parte de una demanda de las familias o de la planificación que tienen ustedes?**

22. Normalmente de nuestra planificación,... porque depende de las personas que se puedan ocupar, ahí se necesita personal, sé que a algunos se les paga algo pero la biblioteca depende de gente que esté dispuesta a colaborar,... del voluntario.

**23. ¿Y usted qué actividades encuentra que faltan?**

24. Bueno, alguna cosa así de teatro, plástica, más creativas. Nosotros hacemos teatro en el colegio, los niños de quinto y de sexto cada año empiezan a ensayar en octubre y después hacen la representación en junio normalmente. Hacer algo que facilite, sobre todo, el uso de la expresión oral del catalán porque aquí la influencia del castellano es enorme,... y el refuerzo escolar se suele hacer en la biblioteca tutorizada.

**25. ¿Y respecto de la implicación de la comunidad, quiénes participan en la escuela?**

26. ¡Uf!... ves tanta gente que, a veces, no sabes ni quiénes son, te lo aseguro. Y ahora porque tú me has dicho que estás haciendo esto, porque a veces veo personas que no sé quiénes son, a veces veo y no sé si es un profesor, un voluntario, una madre, una madre voluntaria... Bueno participa todo el mundo, las familias participan, voluntarios que han venido de fuera... poquitos pero vienen, podrían venir más, a veces. O sea, aquí está todo el grupo.

**27. ¿La participación de los padres?**

28. Bueno, a ver la participación de los padres, ellos colaboran en bastantes cosas, por ejemplo, cada año participan en la elaboración de los disfraces para el carnaval. Después a nivel de las madres se les pide la colaboración para hacer según qué cosa pues que vienen,...voluntarios que por aquí están.

**29. ¿Y cómo influye en la escuela y en los niños a esta participación?**

30. A ver, a nivel de voluntarios, estas personas que vienen con estas ganas de colaborar, pues los niños están con ellos muy contentos, se les nota. Tienen éxito, los niños están agradecidos, sobre todo, los pequeños y los grandes también...

**31. ¿Se podría mejorar, aumentar esta participación?**

32. Bueno, esto de voluntario depende, según qué cosa hay un perfil de personas. Yo pienso que para hacer grupos interactivos debería haber un tipo de perfil, a ver



que tuviese unos conocimientos mínimos, y para ayudar en otras cosas pues yo pienso que todo el mundo puede aportar algo.

33. Aparte de que el voluntariado puede fomentar todo lo que es la parte de solidaridad entre ellos, toda la parte de interacción que puede haber, porque los niños te lo van enseñando cada día, lo mismo que tú les enseñas a ellos, ellos te enseñan cada día un montón. Así, que cuanto más haya mejor.

**34. ¿Y respecto del tema de la diversidad, hay algún tipo de separación de niños o niñas por el resultado?**

35. No, bueno hablo por mí. Yo por lo que tengo en clase,... pues este año he trabajado en grupos, sobre todo, grupos de cinco o seis niños y en particular para que ellos, entre ellos, se vayan ayudando. Pero en según qué actividad o en según qué momento se pueden separar,... ¡Vale! Porque si yo tengo en un momento determinado a una persona que me interesa que me haga leer a ciertos niños que van un poquito más atrasaditos a nivel de lectura, a estos niños sí, se hace otro grupo. Pero normalmente se trabaja en grupos heterogéneos.

**36. ¿Y niños y niñas de diferentes grupos culturales pueden participar en todas las actividades, hay alguna limitación?**

37. No, todos son iguales. Lo único que se hace diferente,... bueno no es que se haga diferente es el árabe que todo el mundo se puede apuntar, que se hace al mediodía, después de la actividad escolar normal. Yo tengo dos árabes de mi clase haciendo clase pero está ofertado para todo el mundo.

**38. ¿Y se fomenta el conocimiento intercultural, el conocimiento mutuo entre diferentes culturas?**

39. Sí, siempre se intenta. Aparte de las oportunas preguntas que se pueden hacer a los niños, tipo ¿Cómo hacéis vosotros esto allí, cómo lo vivís? Claro a través de su experiencia te lo explican, muchas cosas de su cultura. Y a veces, en alguna fiesta introducen elementos de otras culturas, como algo de comida a lo mejor, no sé,...siempre se aprovecha. La cuestión es que se respete a todas las culturas, cada una con sus características pero todas son respetables.

**40. ¿Y la escuela busca algún tipo de apoyo externo o materiales respecto a diversidad cultural, cosas específicas?**

41. Bueno material, yo pienso que cualquier material te vale para la diversidad y para esto hay bastantes lecturas.

**42. ¿Respecto a la imagen social que hay de la escuela, piensa que ha mejorado a través del proyecto?**

43. Bueno, ahora tiene una imagen diferente, es una escuela diferente que abarca diferentes culturas, aquí todo el mundo quiere venir, que la imagen es bastante buena.

**44. ¿A nivel de aprendizaje también se ha mejorado, que piensa la gente, que en la escuela se aprende bien?**

45. Pues, supongo que sí, también. Porque si mirarán las prestaciones que podemos dar, las ayudas que se les dan, la atención que se les da. Y también supongo a la parte de aprendizaje de los niños,... yo pienso que es un una cosa global.

**46. ¿Respecto a cómo se gestiona el centro, cómo se educa, quién puede participar, cómo está gestionando, participan las familias?**

47. Sí, ¿a ver, a partir de los órganos?

**48. Sí. ¿Qué se diferencia de otros centros?**

49. Bueno, lo que se diferencia, aparte de lo que tenemos normal que son los órganos colegiados, que se puede tener en un colegio con gestión escolar y todo esto. Pues que tenemos unas posiciones, que claro son diferentes a partir de que se tratan todos los aspectos de inanimidad del aprendizaje porque hay comisiones y al final tenemos una comisión gestora. La Gestora es la reunión de todas estas comisiones, comisión del voluntariado, supongo que en otro colegio en que se trabaja Comunidades de aprendizaje no tienen comisión del voluntariado, aparte del claustro, los órganos que ya tienen todos los colegios,...nosotros nos regimos por la comisión gestora.

**50. ¿Y las familias?**

51. Es que las comisiones del proyecto están integradas por cualquier grupo, incluso por padres.

**52. ¿Y la opinión de los padres, se valora, se tiene en cuenta?**

53. Sí, se valora.

**54. ¿Respecto a la autonomía del proyecto, la escuela tiene bastante autonomía para introducir cambios?**

55. Entre comillas, ¿no?... la autonomía... pues el poder te lo puede dar para tú organizarte como quieras, pero claro tiene una normativa ahí... Hay una parte económica implícitamente también importante, porque para lo que presenta a veces económicamente, pues creo que ser autónomo,... si no hay economía.

**56. ¿En qué ámbito, bueno se puede ser más autónomo en el centro?**

57. ¿En qué? Pues supongo más autónomo a nivel de escoger personal para trabajar, que sí tenemos esta autonomía porque puede ser una persona de fuera, no tiene que ser sólo participante en el proyecto. A nivel económico siempre hay que estar luchando en ayudas de no sé qué organismos por allí,... hay que luchar mucho para la parte económica.

**58. ¿Se podría mejorar?**

59. Sí, se podría mejorar.

**60. ¿Y a nivel de Ayuntamiento, el gobierno local, cómo interviene en la escuela, hay actuaciones conjuntas, actuaciones de los servicios sociales?**

61. La parte de los servicios sociales que tenemos aquí,... bueno hay un contacto sí de servicios sociales, ¿el Ayuntamiento?... sí hay muchas actividades acerca del Ayuntamiento. Y después a nivel pues cuanto al mantenimiento de la escuela, hay mantenimiento, o sea, el contacto del Ayuntamiento es constante.

**62. ¿Algún tipo de actividad conjunta, como, por ejemplo, que implique a los alumnos?**

63. ¡Claro! las actividades, las ofertas son un montón que van desde la educación diaria a que viene también la policía con el curso de civismo, a actividades que nosotros vamos porque las organiza el ayuntamiento. Este año fuimos a trabajar con los de segundo, por ejemplo el huerto, fuimos a un sitio que...o sea, es que claro el ayuntamiento oferta muchísimas actividades, o sea, está completamente relacionado con el ayuntamiento. Y aparte de que tienen sus representantes en el Consejo Escolar.

**64. ¿Y en cuanto a la organización de la comunidad, comunidad educativa, entidades del barrio?**

65. Sí, hay la Asociación de Vecinos del Barrio,... bueno todo esto hay bastante contacto.

**66. ¿Qué tipo de contacto o actividades realiza?**

67. Yo que sé..., pues desde la remodelación del barrio a nivel externo de la parte del jardín. El año pasado fuimos en la plantada de árboles, hicimos el slogan para el barrio con los niños de sexto, colaboramos en que podemos. Lo que sé que el presidente de la asociación viene mucho por aquí.

**68. ¿Y ahora, respecto de la dimensión de género, se realiza la coeducación en la escuela?**

69. Sí.

**70. ¿De manera específica, o día a día?**

71. Es el día a día... pienso que día a día, no podemos decir, pues bueno ahora somos todos iguales un día,... y ayer no eras igual y mañana no serás igual. O sea, el trabajo de todo lo que es la diversidad, a nivel cultural, de sexo... es un trabajo diario. Aunque siempre está la parte cultural de siempre en que el niño juega más al fútbol que la niña aunque tú quieras que la niña juegue. Pero intentas que todo esto se vaya corrigiendo, o sea, que todos participen en todas las actividades. Por ejemplo, el baloncesto juega niños y niñas, todo que se hace es igual para uno o para otro,... son personas.

**72. ¿Y en relación a los resultados educativos, mejor niños que las niñas, o al revés, o sólo en algunas materias determinadas?**

73. Bueno a nivel... ¿Qué hablas, a nivel de mi grupo por ejemplo?

**74. ¿Bueno de lo que usted conozca? Porque sí que hay informes que las niñas, por ejemplo, en matemáticas se destacan.**

75. Sí, realmente. Vamos a ver, depende... en edades más bajas yo pienso que los niños y las niñas van más o menos iguales, cuando se nota más son en cursos más altos, la niña es más responsable, más madura. La niña a la hora de estudiar es más responsable, y en cuanto a la facilidad en matemáticas o en lenguas... en esto

la niña tiene la misma facilidad que el niño, igual,... y lo que no quiere no lo hace y lo que quiere se pone más. Lo que pasa es que vuelvo a repetir a nivel de sexto porque yo que he estado ya años ahí, veo que la niña es más formal a la hora de estudiar y más constante.

**76. ¿A nivel de comportamiento, también ve diferencias?**

77. Sí, es un poco diferente, el niño es más activo que la niña normalmente, la relación es más primitiva. La niña es más suave, pero puede ser que después pasa a ser también..., que sea más puñetera, que esté liando mala gestión. Pero el niño suele ser, es un poco más problemático.

**78. ¿Algún comportamiento sexista por circunstancia cultural?**

79. Los niños, ¡ui!... a nivel árabe hay mucho y las niñas árabes lo tienen muy claro. Por eso se intenta hacer ver que todos somos iguales, independientemente de la raza, el sexo, el color o....

**80. ¿Bueno, y esto se transmite también, o sea, con las profesoras también?**

81. ¡No me hables, calla!...(risas). No, el trato entre todos es igual, tú trabajas todo el año con trece, catorce personas y ya lo verás.

**82. ¿Y en cuanto a las familias respecto a la dimensión de género, hay más participación del hombre que de la mujer, o es al revés?**

83. Sí. Esto bueno,... se preocupa más la madre o se ocupa más la madre. No que se preocupe, es la que viene más con la relación al profesor,... y si hay un problema más grave viene el padre. Pero normalmente es la madre la que tiene más relación, la que participa más en las actividades. Sí,... por ejemplo, cuando dices AMPA en AMPA (pone entonación)... realmente la participación de los padres es mínima, ya a este nivel. Supongo, no sé,... claro a nivel de cultura árabe los padres se ocupan más del trabajo, las madres de la familia, la madre viene a buscar al niño, el padre está trabajando. O sea, la relación es más con la madre.

**84. ¿Y con relación a las personas con discapacidades, se realizan estrategias para favorecer la inclusión y la participación de las personas con discapacidad en todas las actividades del centro?**

85. Estamos en lo mismo, la diversidad de sexo, de raza... Bueno a ver,...así con discapacidad hay algún niño que se le trata igual teniendo en cuenta sus características. Yo tengo un niño y bueno se trata igual.

**86. ¿Se realiza algún tipo de actividad aparte?**

87. Bueno, el año que viene vendrá una psicoterapeuta,... para lo que necesite, pues bueno recibirá un tratamiento adecuado.

**88. ¿Y se podría mejorar en la escuela el trato a la discapacidad?**

89. Bueno, yo pienso que todo es mejorable, pero ya se intenta. Pero bueno, lo que pasa es que también la administración tiene unos ciertos límites, porque claro que si este niño necesita a un profesional de un cierto nivel,... pero puede ser que la administración no lo pueda tener. Tengo un caso de un niño que es de segundo, que sí que tenemos un técnico para él, que es un niño que no controla los esfínteres, que se tiene que cambiar los pañales,... esto cada día. Así que todas las veces que tenga una dificultad se intenta atender, o sea, siempre y cuando, claro, la administración también responda.

*90. \*Al final de la entrevista pregunté al entrevistado, sobre este chico (técnico) que nos había comentado que cuida de un niño de su clase.*

**91. ¿En relación a este chico, como se puede decir, es un agente social?**

92. Sí, pero que no sé exactamente por qué organismo está contratado, viene por la mañana de 9 a 12 hrs. Entonces, normalmente, lo que hacemos,... a ver, el niño también ha cogido un poquito de autonomía, el hábito de cuando se ha de cambiar, incluso se le hace recordar, entonces el chaval le acompaña, se le va enseñando.

**93. ¿Y Danilo este chico, se encarga sólo de este niño?**

94. No. Bueno oficialmente sí, pero esto no se dice, sino será uno a menos (risas). Así que también nos ayuda con los grupos interactivos, está conmigo en clases de refuerzo.

95. Sí, él participa en grupos interactivos en primero, tercero y quinto, después según algún refuerzo. Entonces cuando él está,... yo aprovecho para hacer grupos

de lectura, y en cuanto estoy con un grupo él ayuda el otro que presenta más dificultades, pero dentro de la clase, él no va... coge a los niños y se va fuera de la clase, no.

96. Bueno, es como los grupos interactivos, yo este año no todo el año he podido hacerlo, pero ha llegado el momento en que he hecho uno de lengua y otro de matemáticas, pues se hacen dos días de lengua y dos días de matemáticas, ahí claro el aprendizaje se acelera mucho, porque el niño hace tres o cuatro actividades en 1:15 hrs. Y, además, no es lo mismo que yo estoy por cinco niños, que cada uno te dice, ¿y ahora qué?...y tú dices, mira que te has equivocado en esto,...,claro estás pendiente constantemente.

97. ¿Qué pasa?... Pienso yo que la persona que ha de hacer esto, hay que tener un perfil, es lo que dije antes. En cuanto a lo otro,... el colegio necesita de muchas cosas, mira desde forrar libros de una biblioteca, hacer copias, ir a algún organismo a pedir según que cosa, que lo mismo puedes ir tú como profesor, o a un padre a pedir no sé que, ir a un sitio a recoger un material que se ofrece, no sé... hay muchas ayudas que no sean específicas en la clase y pueden servir para hacer otras cosas.

**98. ¿Y en el caso de Danilo, como es un agente social, y está más bien preparado académicamente para hacer un refuerzo individual con los alumnos, les va bien, incluso para la escuela, no?**

99. Sí, este año que lo he tenido,...y bien. Además es una persona que estado siempre con ganas de colaborar, predispuesto, se ha implicado. Bien, estoy contento.

**100. ¿Este niño está en segundo, que es tu alumno?**

101. Sí, este año me han rebajado... (risas). Estoy más acostumbrado a trabajar con los grandes, me gusta más trabajar con los grandes,..., es diferente. Y te digo una cosa, los pequeños son mucho más agradecidos, mucho más cariñosos, te dan abrazos, te dan besos, bueno es impresionante. Los grandes te dan patadas....(risas)....

**102. ¿Hay alumnos que han vuelto para hacer de voluntarios, no?**

103. Sí, tenemos exalumnos, hay unos cuantos,... hay una incluso que estaba contratada por algún organismo, que en primero y segundo hacia algo de

dictados. María se llama, que este año ha acabado el bachillerato,... pues ella mira ya tiene un perfil. Hay gente que cuando sale de sexto, ya se les dice para que vengan... Bueno si les interesa venir a ayudar, ya pueden venir. A ver, no viene mucha gente, pero unos cuantos se van apuntando, con que cada año se consigan uno, dos o tres, está bien. Uno, por ejemplo, estaba ayudando en algo de Educación Física, y otra en Parvulario en algo de plástica, siempre se puede hacer alguna cosa. Y yo pienso que para los niños exalumnos es positivo, porque se sienten valorados.

*104. Comentarios de Jordi (el entrevistador).*

105. Nosotros bueno, tuvimos que hacer como un informe porque habíamos escogido esta escuela para estudiarla, y pusimos esto, exalumnos como identificativo.

106. Sí, y te encuentras como voluntarios a gente también que no tiene nada que ver con el colegio. Por ejemplo Marisa, la persona, ésta mayor, que viene en primero, no tenía ninguna vinculación con el colegio, se enteró a través de no sé quién, y viene a ayudar. Mira no sé, y debe de tener más de 65 años. Y son personas bueno, que supongo que a estas alturas que estamos ahora parece que todo lo viejo no vale, son personas que se tienen que sentir apartadas de la sociedad.

107. En todas las culturas las personas mayores siempre han sido la que han transmitido todo, todo. Personas que siempre se ha caracterizado por su experiencia, son personas que pueden transmitir mucho a los niños. El papel de los abuelos ha sido siempre importantísimo en las familias, para explicar cuentos, para explicar cosas y tal; y hoy en día no se le da tanta importancia al abuelo se lo lleva a la residencia. Y es importante ¿no?... que esta persona también participe en el voluntariado, la pena es esta falta, venir más.

**108. ¿Se podría hacer algo para que la escuela capte a otro tipo de voluntariado?**

109. Sí, ya se hace, incluso se ha puesto en la escuela de magisterio, se ha puesto demanda para si alguien quiere participar y tal,... ¿qué pasa?... es que claro la juventud a veces... Pero yo pienso que la gente que está estudiando magisterio es una gente muy interesante. Bueno, además porque se vienen, sobre todo, en los grupos interactivos, para los estudiantes el hecho de estar trabajando en grupos reducidos es bueno... A ver, tampoco es que puedes ver la realidad de todos los



colegios, pero de esta forma que te vas coleando... En fin, ya se hace propaganda por ahí, se ponen cartelitos... Este año, de hecho, han venido bastante de prácticas, solicitan folders,... pienso que estamos realizando. Bien como vosotros que decís vamos a esta escuela porque....

*110. Comentario de Jordi y Luciana.*

111. Bueno, porque en España sois los lideres, en Internet sois noticias, se han hecho famosos....(risas)

112. Bueno, en España...(risas). Bueno de verdad lo que importa es el trabajo, lo que haces cada día y que estés contento....



## GRUPOS DE DISCUSIÓN

---

**Objetivo:** *Recoger a través de un debate la información, impresiones y perspectivas de los diferentes participantes en relación al proyecto educativo de centro "Comunidades de Aprendizaje" en el cual los mismos participantes están implicados. Así como un enfoque dirigido al trabajo desarrollado por el voluntariado en el centro educativo, la Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa.*



**Grupos de discusión: 1**

**Técnica:** Grupo de discusión comunicativo

**Personas:** Profesorado

**Código:** GD1P

**Fecha:** 27/06/2008

**Lugar:** Escuela Mara de Déu de Montserrat – Terrassa (Biblioteca)

El grupo de discusión estuvo dirigido a cinco profesores, entre ellos participaron profesores de diferentes áreas (tutores, especialistas y profesores de refuerzo), con lo cual en sus intervenciones se identifican de la siguiente manera, con el fin que se reconozca quien habla en cada momento:

Maestro 1: especialista de informática y refuerzo

Maestro 2: tutora de 5º curso

Maestro 3: co-tutor de clase de 3º curso

Maestro 4: tutora auxiliar en parvulario

Maestro 5: tutora de 4º curso

Todo aquello que aparece en **negrita** se refiere a las preguntas claves del guión hechas por la moderadora del grupo, así como las preguntas orientativas para profundizar en la reflexión conjunta con los participantes.

1. **¿Qué les parece la política educativa de este centro (Comunidad de Aprendizaje) en relación con otros centros en los que tenéis alguna experiencia?**

2. M4: No, yo no puedo hablar, porque no tengo experiencia en otro centro, solamente he trabajado en este, sólo he trabajado en Comunidades de Aprendizaje, por lo tanto...

3. M2: A ver, yo estoy a favor de Comunidades de Aprendizaje, y de los grupos interactivos, soy defensora....

4. M2: Lo que pasa, es que yo también tengo poca experiencia en este centro, porque llevo muy poquito tiempo, pero falta prepararlo mucho mejor y falta personal. Me refiero a que falta voluntariado y a que faltan profesores.

5. M1: Sí, una organización de base, con más gente que pueda implicarse.

6. M2: Yo digo que igual falta preparar el material...

7. M1: No, no...No digo preparar material, una organización ya de base. Es decir, como todo es mejorable...

8. M2: Y del claustro de los profesores, yo pienso que a lo mejor sólo nos quejamos y delegamos mucho al equipo directivo. Y a lo mejor teníamos que ponernos en acuerdo, hacer entre todos, hacerlo todos...

9. M2: No digo el claustro todo,...no digo tú particular

10. M4: Vamos a la pregunta...

11. M1: Yo estoy siguiendo a la pregunta.

12. M4: No, no...

13. M1: Con respecto a otras escuelas es esto, Comunidades de Aprendizaje funciona y funciona bien y es una experiencia muy positiva.

14. M1: Pero... Comunidades de Aprendizaje como filosofía de base, si no va acompañado de toda una serie de elementos de trabajo de base, o sea, de una filosofía no mejora el proceso de aprendizaje, una filosofía sola no mejora.

15. M2: Hay un trabajo previo...

16. M1: Tiene que haber, tiene que sacar...

17. M2: Sí, la filosofía de centro tiene que ser ésta. Por ejemplo los grupos interactivos, tú tienes que prepararlos antes, no en un día que haya grupos interactivos, sino toda una metodología de trabajo.

18. M2: Entonces yo pienso que todos los profesores lo hacen,... es trabajo que todos tenemos que querer y tenemos que hacerlo.

19. M4: Pero lo que pasa, el problema es el profesorado que como cambia tanto, es difícil llegar a un acuerdo, cuando el profesorado cambia tanto, a ver cada año...

20. M1: Con lo cual llega otra vez la pregunta de base. ¿Por qué, el profesorado cambia tanto?

21. M4: Ya, pero esto ya es otra cuestión...

22. M1: No, no, es todo exactamente lo mismo, estamos hablando de política.

23. M3: No, está completamente relacionado con el procedimiento del colegio. O sea, ya no hablo sólo del equipo directivo, hablo en general... Es muy importante tener un claustro unido, e incluso pienso que estaría bien que fuéramos reuniendo más a menudo.

24. M4: Pero nos hemos reunido ¡han!...

25. M1: Sí, en convivencia, entre otros temas...

26. M3. Reuniones sí que hemos hecho muchísimas, es verdad...

27. M3: Por esto digo que para hacer un claustro, no es ir en el mismo día decir a la gente que no vamos reunir... Para hacer un claustro tiene que haber una fase de reflexión de cada uno con una orden del día, con los puntos que se va hablar en esta reunión...

28. M2: Lo que hay hoy...

29. M4: Por tanto que ponga en un papel, conforme la orden del día...
30. M2: Y una vez al mes, un claustro...
31. M2: Lo digo siempre, desde cuando trabajaba en otra institución....
32. M3: Si se hacen reuniones periódicas en periodos cortos de tiempo, pues la gente sabrá lo que piensa todo el mundo y todo el mundo puede trabajar enfocando hacia un mismo sitio.
33. M3: En cambio si no hace reuniones, te reúnes dos veces al año y a salto de mata por decir de una manera. Porque si no se discute los problemas no se solucionan...
34. M4: Sí, por eso digo que a veces se ha planteado cosas y después se ha hablado entre todos, se han dispuesto a esto.
- 35. Con base a otras experiencias que algunos de ustedes hayan tenido en otro colegio. ¿Allí se suele hacer reuniones periódicas?**
36. M2: No es así, no suele plantearse de esta manera, que sea a menudo como debe ser.
- 37. ¿Entonces en otro colegio no les dan una pauta, como por ejemplo diciendo; vamos hacer una reunión tal día, con un orden?**
38. M3: Sí. Puede ser más directivo o más obligada la cosa de parte del equipo directivo, más o menos. Pero siempre votando...
39. M2: Aquí también se vota normalmente, porque dicen por ejemplo ¿Qué os parecéis el año que viene o la semana que viene, que se hace esto?
40. M1: Porque trabajar en condiciones, democráticamente, es como tiene que ser...



41. M2: Sí, la gente en la escuela tiene que estar de acuerdo...

42. M1: Sí, porque una escuela es mucho más....la gente no viene al colegio para estar a disgusto, viene para decir buenos días, para estar tranquilo, para estar a gusto y para estar bien.

43. M2: Bueno, yo creo que es así... Esto es enseñanza....

**44. Efectivamente, se tiene que decir las cosas, intentar solucionar los problemas de forma democrática, y el claustro es una buena oportunidad para esto.**

45. M1: Exacto, porque no es un ataque personal, aquí somos todos profesionales y venimos a trabajar...

46. M3: Sí, no es meter caña a alguien que me diga no me gusta que diga esto. Que no,... yo estoy trabajando y estoy diciendo cosas que no me gusta del trabajo, o cosas que podría ir mejor del trabajo, yo no estoy atacando a nadie...

47. M2: A ver yo pienso que hay métodos democráticos, es una escuela democrática, pero tenemos que seguir trabajando porque todo es mejorable...

48. M2: Sí, pues a veces la cuestión se vuelve difícil, porque se me decís que pasa esto y como nunca lo había pasado, pues claro tenemos que buscar estrategias para ver lo que hacemos para mejorar....

**49. Bueno. ¿Hay algo en este centro que valoran más enfocando en la política educativa de la escuela, cuáles son las principales diferencias que ven entre el centro actual (CA) y las escuelas en donde habéis estado antes?**

50. M2: La teoría es buena, si nosotros estamos en un grupo de aprendizaje inmerso en un proyecto educativo interesante, que puede tener más profesorado para reforzar las clases de inclusión escolar, que estén todos los de refuerzo y grupos interactivos. Todo lo que sea para mejorar el aprendizaje y la convivencia, pues claro que es buena....

51. M2: Entonces lo que decía, la teoría, la imagen, la escuela de madres, que todo está perfecto, la radio, no sé qué... O sea, hay una serie de actividades de cara al protocolo y hay unas memorias interesantes...

52. M2: A ver me gusta esta metodología, me gusta esta comunidad, esta filosofía. Luego a lo mejor en algún momento puntual la persona la que tiene que llevar una determinada actividad a término no sea la más adecuada, probablemente no..., existen discrepancias, que hay un problema de plantilla.... Bueno, son aspectos que se tiene que valorar e intentar ir mejorando...

53. Bueno, yo les digo desde mi experiencia como docente en Brasil que este tipo de cosas también pasan allí en los colegios que he estado trabajando, y tú de alguna manera intentas contornar la situación, buscar soluciones. Porque problemas, discrepancias siempre hay, e incluso pienso que ellas hacen parte del proceso de cambio y de mejora.

54. M2: Sí, yo te digo de las experiencias...

55. M1: Sí que pasa, que pasar en otros colegios sí también pasa...

**56. ¿Y usted que ha trabajado en otro colegio, la política educativa no era igual, o sea, era más tradicional?**

57. M3: Era más tradicional, pero estaba bien. Yo trabajaba en un pueblo que era una población de oprimidos, o sea una población inmigrante y de clase media baja. Los niños salían adelante, siempre hay niños que no funciona y cuesta más, pero prácticamente la mayoría iba bien.

**58. ¿Y había muchos alumnos inmigrantes como aquí?**

59. M3: No, había pocos, igual que este centro está lleno de inmigrantes, y te vas tres o cuatro calles más para allá y no encontrarás tantos. Pues allí pasa lo mismo, los concentraba todos en el mismo centro por ser una población pequeña. Pero las familias eran todas desestructuradas y con muchos problemas económicos y estaba situado en un barrio no tan malo, como se puede decir con tanta inmigración, sino que las familias de allí tenían pocos recursos. Los padres no se atrevían a entrar en

el colegio...y aquí te puedes encontrar a cualquier hora del día, a cualquier parte del colegio algún padre, y allí no se atrevían.

**60. Y cuanto al profesorado. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para apoyar el aprendizaje y la participación para que todo el alumnado se sienta valorado?**

61. M1: Es que de entrada las actividades que se plantean se intentan que sean interesantes, ya miras de que recoja que todo el mundo pueda sentir la posibilidad de que puede participar y hacer algo. Por lo tanto, empleas procedimientos diferentes de tal forma que aquello que, a lo mejor, es muy válido para la Educación Física puede tener muchas dificultades a nivel matemático.

62. M1. Pero bueno, entonces a la hora de hacer las propuestas de Educación Física, pues él puede destacar, se le potencia, además puede ayudar y colaborar con sus compañeros. Es intentar potenciar en todo momento los atributos más evidentes de cada uno de estos alumnos y ayudarlos.

63. M2: Es esto, como la manera de centrarnos... a lo mejor hay niños que tienen un carácter más bueno, más del tipo de ayudar que puedan ayudar a otros niños que tengan dificultades de aprendizaje, como hay niños que tienen más dificultad en matemáticas y otros que se destacan más en poesía.

64. M2. Pues vamos intentando reforzar positivamente...que a veces tienen ¿no?...sobresaltan un poco la facilidad que tienen. Como ¿qué has hecho tú?...pues muy bien. Pues intentar montar grupos así, con un trabajo cooperativo un poco.

**65. ¿Entonces creéis que el hecho de trabajar en grupos interactivos favorece el aprendizaje cooperativo?**

66. M2: Sí, yo pienso que sí. Yo pienso que si se hace bien que es lo que decíamos ¿no?...si pudiéramos hacerlo bien con una gran dosis de trabajo detrás. Porque lo que está claro es que los maestros además de quejarnos también tenemos que trabajar mucho, porque nuestro trabajo nunca se acaba. Entonces si planteas bien todo, creas todos los protocolos bien, que si tú puedes tener más voluntarios,

---

montas grupos más pequeñitos que quiere decir tener un grupo de cinco niños,...porque claro hay niños que van fatal por decir....

67. M2: Entonces puedes favorecer que hablen más, aprendan más, que se ayuden, que entre ellos se interaccionen, por ejemplo, tú explicas esto a fulano. Así puedes mantener mucho más la atención porque los que ya tienen la tendencia de perderse. Así claro, esto sí que favorece, tener cuatro cinco grupos interactivos, es lo ideal. Porque además puedes hacer actividades muy individualizadas y muy directas. Yo, para mí, es básico y pienso que es la manera de trabajar, yo estoy totalmente de acuerdo con esta filosofía, pero claro...

68. M3: El problema que hemos tenido aquí este año es que ha habido pocos voluntarios, y al haber pocos voluntarios la filosofía se va un poco...y entonces lo haces a tú manera, te metes en la clase, el tutor en teoría no tiene que sentarse con los niños y si gestiona o dirige a todo el grupo, el funcionamiento de todo el grupo y dinamiza.

69. M3: Porque el problema es este ¿no?... si hay pocos voluntarios y los maestros nuevos aún no saben bien cómo funciona lo de los grupos interactivos... Por tanto, el funcionamiento de base es importante, porque claro tú preparas las actividades, haces las cosas, pero luego no entiendes bien la filosofía de los grupos interactivos. Entonces el hecho de no haber voluntarios se complica, aunque en teoría el voluntario está ahí pues controlando a su grupo, es decir, gestionando los grupos...

70. M2: Sí, dinamizando, o bien poniéndose en refuerzo si hay algún niño con dificultad de aprendizaje...

71. M3: Este año nos ha pasado que, hemos tenido la presencia de menos voluntarios. Entonces nos hemos dedicado en mi clase y los grupos que hago yo, lo que me encuentro yo, hacemos grupos flexibles dentro de la clase todos juntos, hacen tres actividades diferentes de 20 minutos, pero no bien, o sea, bien lo que son los grupos interactivos. Así que, por estas dificultades que te lo estoy diciendo, los resultados no son los mismos, ves un pequeño progreso, porque ni son muchas las sesiones que se ha podido hacer.

72. M2: Nosotros tampoco teníamos muchas sesiones de grupos interactivos, una vez a la semana, teníamos una hora a la semana y para mí es poquísima, en matemáticas sólo funcionaria así de ninguna manera más es la única manera que funcionaria, en catalán y castellano también.

73. M2: Aparte de esto, respecto al profesorado también es lo que hablaba nuestro grupo en la jornada ayer de Comunidades de Aprendizaje, que también tenía que ponerlos ahí; pues decir que es una escuela con este proyecto y vosotros decidís si queréis venir a esta escuela o no.

74. M3: No, yo no creo que sea eso....

75. M2: No es así, porque este proyecto sí que interesa mucho...

76. M4: Y si te pones, pues Comunidades de Aprendizaje ya sabes de lo que va, buscas tú también la información. Ahora si no son informativos,...que no hace nada para saber cómo funciona la escuela.

77. M3: Sí estoy de acuerdo, pero la formación también es importante, no es sólo cuestión de venir sabiendo, porque proyectos tienen muchos parecidos. Es decir, yo me puedo encontrar el proyecto sin saber nada, si el proyecto está bien organizado y funciona bien, a mí me va a gustar seguro sea el proyecto que sea. Porque me va a facilitar el trabajo a mí y va a facilitarle el aprendizaje a los niños.

78. M3: Entonces si yo llego a una escuela que tiene un proyecto diferente, la escuela también tiene que preocuparse por formarme. No soy yo lo que tiene que formarme de todo, me voy formar de lo que sea por lo que me pueda pasar, no. Yo llego a este colegio y tiene este proyecto, pues me formo, aprendo como funciona este proyecto, a otro colegio pues lo del otro.

**79. 125. Bueno, yo también considero importante la formación. ¿Pero tenéis una formación previa al llegar?**

80. M4: Normalmente antes sí se hacía una formación un poco grande, pero claro como ha cambiado tanto el profesorado, supongo lo habrá reducido.

81. M3: Pero es lo más importante, cuanto más profesores nuevos creo que se debe dar más importancia al aspecto del funcionamiento, la formación...

82. M3: Por ejemplo lo de los grupos interactivos ya me habían explicado, pero yo de verdad no sabía lo que era grupos interactivos hasta que no hicieron la reunión, y en este día yo levanté la mano y les dije; yo pienso que muy bien, pero bueno lo que yo pensaba que era...ahora viendo esto, veo que no hemos hecho grupos interactivos, que sea por falta de voluntarios o por falta de información... Así que, si el proyecto es la base de la filosofía de la escuela, entonces yo pienso que los maestros lo teníamos que saberlo.

**83. ¿Y usted Rita donde ha trabajado antes se hacía también grupos interactivos o no, era una escuela un tanto más tradicional?**

84. M5: Era diferente... se hacía algo pero no igual.

**85. ¿Y para que fuera mejor vamos decir los grupos interactivos, creéis también que tendría que ser trabajado más dentro del proyecto curricular?**

86. M2: Para mí sí, yo pienso que tendría que haber un proyecto curricular con unas unidades didácticas enfocadas a la metodología.

87. M2: No podemos seguir una unidad didáctica del paisaje, miras de una manera y tú vas a trabajar de otra. Queremos adaptar, reforzar conocimientos en investigación, pues vamos a montar actividades para que el niño, yo que sé...crearle inquietudes para que tenga ganas de ir haciendo un pequeño proyecto de investigación, iniciarlos ¿no?... O vamos a hacer la solución de problemas, ¿cómo montamos estos grupos interactivos para que estos niños adquieran la capacidad de razonar?

88. M2: O sea ¿qué tipo de actividades?...Que no se puede hacer unidades didácticas como problemas de sumar y restar, ¡no!..... Tiene que cambiar la manera.

89. A lo mejor se puede intentar crear la interdependencia positiva para que cada uno también se sienta útil dentro del grupo, saber que se puede aportar algo para los demás. ¿No?

90. M2: ¡Claro!...dar protagonismo que es lo que decíamos, reforzar habilidades que a lo mejor en un grupo grande quedan diluidas. Y así tú descubres a un niño que a lo mejor no has podido descubrir, yo no puedo descubrir 26 niños... ¿y cuantos meses ha pasado? Pues hay muchos niños que no sé casi nada de ellos, yo lo he intentado pero es muy difícil en un grupo de 26 niños saber las potencialidades de cada uno tú sola.

91. M5: Después según la metodología desarrolla una potencialidad u otra... ¡claro!

92. Sí, porque depende mucho de la metodología que se utiliza en la cuestión que se plantea trabajar con los niños.

93. M5: Cuando es activo el niño, casi generalmente se destaca más de que cuando es meramente pasivo...

94. M2: E imagínate en una clase que se pone veintisiete alumnos poder hacer cuatro, cinco grupos interactivos. Porque ayer en la Jornada de "Comunidades de Aprendizaje" se veía muy idealizador este colegio Vasco,...allí son muchos profesores y aquí somos 14. Entonces si tienes de cuatro a cinco niños por grupo se puede trabajar muchísimas cosas en una hora y media.

95. M2: Además yo no estoy de acuerdo que se haga los grupos interactivos en una hora solamente, pienso que tiene que ser de una hora y media...

96. M5: Sí, pero nosotros lo hacemos de una hora y media.

97. M4: Sí, ¿ahora se hace de una hora y media?

98. M2: Bueno nosotros de una hora y una vez a la semana, yo hablo de mi experiencia, pero hay unos que son de una hora y media... ¡vale!

99. Y cuanto al voluntariado que trabaja con ustedes en los grupos interactivos. ¿De qué forma puede contribuir para que los cambios sean positivos?

100. M3: Yo no he tenido muchos voluntarios este año....

101. M2: Yo aparte de los grupos interactivos, he tenido a Fran para apoyarme en la faena diaria y como refuerzo en el aprendizaje, y la verdad que me ha ido muy bien.

102. M4: El año pasado que estaba yo como auxiliar, estuve todo el curso yendo en el 3º ayudar...

103. M3: Sí. Pero es que tú tampoco...el concepto de voluntariado es que sea gente de fuera.

104. M4: Pero también puede ser gente de dentro... ¡han!

105. M3: Sí, pero esto en otros centros, la filosofía decía que...

106. M2: Que no hombre. A ver es evidente que lo mejor es que haya más voluntarios, pero en la falta también puede ser personas del mismo centro.

107. Bueno, yo creo que existe un esfuerzo para conseguir agentes externos de la escuela, o sea más voluntarios para colaborar en todos los niveles del proyecto de centro. Pero aparte de esto, también va bien que otros profesores del centro puedan colaborar en los grupos interactivos, teniendo en cuenta que tenéis una formación docente y pedagógica más enfocada a lo académico.

108. M3: Sí es verdad, pero bueno lo otro sería que los niños pues conociera otras formas de pensar y otras formas de ver la vida, con que estaría bien que fuera gente de fuera de la escuela....

109. M2: Evidentemente, pero puede haber gente de dentro también. En otras escuelas hay profesores de dentro y profesores de fuera para hacer los grupos interactivos, es que no es fácil, así que puede ser los dos. Además por suerte tenemos diversos perfiles de voluntariado que están trabajando aquí con nosotros.



110. M5: A mí sí que me ha funcionado el voluntariado, tuve varios voluntarios en los grupos interactivos, por ejemplo a la Lidia, Irene y tú Luciana. Entonces vosotras tres y la Laura que era una chica de prácticas con lo que ha ido muy bien, he tenido mucho apoyo.

111. También entre el voluntariado hay diferentes niveles en cuanto al conocimiento de lengua. En un curso más avanzado de 5º por ejemplo un voluntario que no sea autóctono puede tener más dificultad con el catalán si todavía no domina completamente el idioma, me refiero principalmente a la gramática perfecta. Entonces puede pasar como en mi caso que pedía a la Rita una actividad más sencilla, porque igualmente quería dentro de mis posibilidades poder ayudar y aportar algo.

113. M5: Sí porque independientemente, todo el mundo puede aportar.

114. M4: Y lo que decías del idioma el catalán, yo pienso que no es todo, es decir, lo importante es que tenga interés, se interesa que sepa dinamizar y que cuanto más gente diferente mejor...

115. M3: Sin embargo, si estamos haciendo los grupos interactivos de lengua catalana es bueno que la persona que esté ahí trabaje y hable en catalán, porque es diferente venir una persona que no sabe nada en catalán, o como mínimo es necesario entenderlo. Ahora en matemáticas no pasa nada, puede venir cualquiera a mí me da igual si es catalán o castellano.

116. M2: Pero sí lo que está claro y ya lo comentamos ayer en la jornada Comunidades de Aprendizaje, que la gran dificultad es que la mayoría del voluntariado que puede venir son árabes y por eso el problema del idioma.

117. M4: Pero se ha intentado que viniera más, se ha llamado a la escuela de profesores jubilados para que vinieran...

118. M2: ¿Sí?

119. M4: Se ha intentado buscar voluntariado, se hizo carteles, se los ido a llevar y se los colgué por toda la universidad y te lo digo porque lo he hecho yo. O sea, se

ha hecho un trabajo también la Lena a cerca del voluntariado llamando a la gente. Pero no sé, no se anima mucho la gente este año. Después habían venido aquí niñas que se había acabado el sexto curso el año pasado, pero como no les tocaba el día que querían venir han dejado de venir. En fin, ha habido problemas con el voluntariado este año.

120. M2: Los 1º de la ESO para mí son demasiados jóvenes, tenía que tener como mínimo dieciséis años.

121. Bueno, yo pienso que hay que tener cierta formalidad tanto por parte de la escuela como del voluntariado. Además si tú asumes un compromiso con la escuela tienes que cumplirlo. Un ejemplo, yo como vivo en Barcelona y vengo en tren puede pasar una avería o que me surge algún imprevisto, bien pues entonces les llamo y les digo mira me pasó esto y hoy no puedo ir porque tal... o llegaré con retraso. Pues no sé, es una cuestión de formalidad y no dejar las personas colgadas, porque al final cuentan contigo ¿no?

122. M2: Sí que tiene que haber, evidentemente

123. M4: Los de 1º de la ESO es muy difícil que llame para decir no vengo...

124. M3: A una niña que acaba de salir del colegio no lo puedes exigir formalidad. A final es una niña, hace un año que estaba aquí estudiando y al día siguiente aquí trabajando, bueno trabajando...haciendo de voluntaria. Pienso que como mínimo dieciséis o diecisiete años, que esté un poco más formada como persona porque pueden ayudar. Y con 13 años poca ayuda pueden dar, lo único que lo pueden hacer es decir: oye cállate y te pones a trabajar, poca cosa más puedes hacer con 13 años.

125. A lo mejor también haría falta digo yo desde mi punto de vista, pues una formación previa para voluntarios aunque también sean niños.

126. M3: Es que estos niños son demasiados jóvenes para mí.

127. M2: Más que nada concienciarlos del trabajo...

128. Sí concienciarlos, eso estaría bien porque es un elemento importante para la formación de la personalidad del carácter de la persona ¿no? Es necesario ya ir introduciendo estos aspectos para cuando tengan más edad tengan ya más este sentido de responsabilidad y de formalidad. Porque yo pienso que en el mundo, tal como van las cosas eso es muy importante hace mucha falta estos valores.

129. M2: Sí es verdad. Pero sabe lo que pasa, una escuela es una empresa y a veces nosotros lo descuidamos esto, una empresa que se necesita gestionar bien. Una empresa es un grupo de gente, sea lo que sea. ¿Entonces qué pasa?...es un grupo de gente a ver que hay, voluntariado: ¿Quién se encarga? ¿Quién forma? ¿Qué hacemos? Niveles: ¿Qué niveles tenemos? ¿Qué queremos conseguir? Los niños con problemas de aprendizaje así tipo graves: ¿Qué se hace?... hacerlo bien.

130. ¿Y en términos de socialización, los alumnos se ayudan entre ellos cuando se hace los grupos interactivos o cuando formáis algún día algún otro tipo de grupo aunque no sea grupos interactivos? ¿Se suelen ayudar desde esta forma más que de la manera tradicional, o sea individual?

131. M3: A ver se ayudan pero también se copian...

132. M4: A ver en infantil es otro mundo no tiene nada que ver, pero sí colaboran entre ellos. Por ejemplo se uno no tiene el lápiz de color azul y si lo está pidiendo, el otro dice: aquí, aquí...claro es otra manera.

133. M1: Y los grandes si lo trabajas y lo practicas sí, sino lo que hacen son sus copias...

134. M5: Bueno, lo que tienden a veces es ser un poco competitivos, porque yo lo he hecho bien ¿sabes?

135. M3: Pero el hecho de ser competitivo no tiene nada que ver con ayudar.

136. M2: Está bien, es que hay algunas cositas que pueden estar bien, o sea tener un poco de meta de tú mismo, ¿por qué no?

137. M5: Sí, porque tú puedes enfocar esta competitividad, diciendo: ¡pues vale! ¿Como tú lo sabes me lo puedes explicar a él?... desde el aspecto positivo, o sea, cualquier cosa para que se ayuden.

138. M2: Por esto la competitividad puede ser positiva.

139. Sí, también se puede enfocar la situación de otra manera, por ejemplo he visto un día en clase que un alumno iba a reclamar a la voluntaria diciéndole: profesora que se me está copiando, y la voluntaria le dijo: no está copiando se lo está mirando ¿pues si tú sabes ayúdale, enséñale? Entonces un poco como que tú vayas direccionando para esto, transformando la situación ¿no?

140. ¿Creéis favorable al rendimiento académico de los alumnos el hecho de que este centro pueda contar con el apoyo pedagógico de otras personas de la comunidad (el voluntariado) en los referidos grupos interactivos?

141. M2: Yo pienso que sí, lo que pasa es que faltan horas y faltan voluntarios ¿sabes? Porque yo pienso que el método es perfecto,...bueno perfecto no hay nada, pero es un buen método.

142. M3: Vale está muy bonito, pero mis niños han estado todo el curso haciendo la misma actividad conmigo de lengua y en el ultimo día me preguntaba: ¿qué tengo que hacer?...con una actividad de viñetas e inventar una historia,...con estas viñetas...

143. M1: Mira,...desde el momento que sobre nosotros mismos, o sea, sobre nuestros propios resultados de un año detrás de otro los resultados finales no mejoran nada más se lo digo...

144. M2: Claro es eso, somos nosotros mismos.

145. M1: Sobre nosotros mismos, no comparando con otros centros y sí sobre los resultados que nosotros mismos obtenemos ante pruebas objetivas.

146. M2: Sí, porque si no se aplica bien... puede ser que el profesor tenga que cambiar la forma de trabajar...

147. M1: Porque ojo, el método es muy bueno, por tanto, cuando algo falla tenemos que buscar este algo que está por ahí en medio...

**148. ¿En qué aspectos el proyecto educativo de centro (PEC) recoge claramente la voluntad inclusiva del centro? Digo tanto a nivel de racismo, etnias,... ¿ven que es un centro acogedor, que trabaja en pro de la inclusión?**

149. M1: Esto sí. Además, reuniones que hemos tenido sistemáticamente durante todo el curso ha sido reuniones de convivencia justamente para trabajar estos temas. O sea, que podemos decir que está contemplado, recogido, trabajado y sistematizado.

150. M4: Y los niños lo tiene claro....

151. M1: Mira sí, esto sí es positivo y los niños tienen muy claro. Por esto digo, nos hemos reunido y esto es algo que se trabaja muy bien, una cosa que se hace y además sistematizada es eso y que lo tienen clarísimo... ¡vamos!

**152. ¿Y qué tipo de estrategias se desarrolla para promover estas actitudes positivas cuanto a la multiculturalidad?**

153. M1: Sobre todo vaya, yo no sé...pues montar las asambleas el diálogo que haces diariamente...

154. M2: Sí el diálogo.

155. M1: Diálogo y educar en valores, cuestiones éticas con los alumnos. Bueno, sobre diferentes situaciones y posibles resoluciones cuando se produce un hecho específico.

156. M1: Después también el buzón de los problemas o de las dificultades que consiste por ejemplo que se lo cuente lo que me ha pasado. Porque a veces es esto, el miedo de hablar en público es un miedo común, o sea, los adultos de hoy también han sido nenes....

157. M1. Es evidente que en un momento dado ni todo el mundo tiene gana, humor o fuerza para decir las cosas delante de los otros. Por tanto es un método para ser recogido que se utiliza y está muy bien para superar estas barreras.

158. M4: Pues yo no sabía que se hacía esto, está muy bien...

159. M1: Sí, yo en el día que lo he aplicado en asamblea me pareció fantástico.

160. M2: Yo lo que visto como he llegado tarde, no sé si se explicó bien la utilización de este buzón porque me he encontrado con cuatro papelitos que decía; critico a fulano porque me molesta, critico a tal...Entonces digo esta palabra critico olvídala ya, porque es que no...Pero bueno es un sistema bueno pero se lo tiene que explicar...

161. M2: Mejorar, porque a lo mejor unos han cogido unos hábitos...

162. M1: Exacto, pues en lugar del término critico y tal, podría ser otro como a mí lo que me duele, lo que me molesta...

163. M2: Sí también; lo que me sienta mal o tengo la sensación de que no me quiere....

164. M1: Exactamente...

**165. Estas estrategias que me explicáis que utilizáis el profesorado para eliminar barreras discriminatorias me parece muy bien. ¿Y el voluntariado también intenta ayudar en este sentido con estrategias?**

166. M1: Bien este año hemos tenido menos voluntarios, en Educación Infantil en los pisos bajos quizás hay más, no lo sé...

167. M4: Bueno un poco más sí tenemos.

168. M1: Pero bueno por los años que hemos tenido más voluntarios como soy de la casa de tiempo. Pues en las reuniones que se hacía para coordinar los tutores para con los voluntarios en el caso de que se produjera no se comentaba, no se

consensuaba estrategias en este sentido, o sea, era más estrategias del tipo académico curricular que no parte de habilidades sociales. Por lo menos lo que yo he conocido en Educación Infantil en el ciclo inicial y posterior...

169. M4: Sí que tiene...

170. M1: Bueno ya pasado por todo, y por eso digo al menos lo que he conocido, a lo mejor sí que hay...

**171. En cuanto a la responsabilidad de hacer que la enseñanza sea más inclusiva, ¿todos los miembros de la escuela se sienten responsables al respecto?**

172. M1: Aquí todo el mundo lo tiene muy claro y todo el mundo lo hace.

**173. ¿Y hay alguna forma que te gustaría destacar porque sea más utilizada para que esto suceda?**

174. M1: Sí, es que además es un sistema, son estrategias que utilizamos de forma bastante común porque las tenemos consensuadas y, por eso, te lo comentaba bastante de la sistematización ¿no?

175. M1: O sea, todas las estrategias que utilizamos son consensuadas y además están llevadas a la práctica desde que empiezan, desde la Educación Infantil y llega hasta el último curso....porque creemos que es la forma de que vean...

**176. ¿La variedad de contextos de origen del alumnado y de lenguas se ve como una contribución positiva para la vida escolar? ¿Me lo podéis comentar?**

177. M1: Sí es positivo siempre lo es, pero a nivel ya no de centro sino ya como persona. O sea, todo lo que te aporte conocimientos nuevos, todo lo que te aporte otras maneras y otras formas de pensar y de vivir enriquece tu vida.

178. M5: Es que ni siquiera te lo planteas porque como es una realidad que tenemos, no es que se valore es lo que hay. Por tanto tienes que ser positivo de cara a afrontarlo como puedas, pero es lo que hay. Positivo es... a la vista está.

179. **Enriquece a todos ¿no? a la sociedad. En fin “Sin diferencia no hay cultura”.**

180. M1: Efectivamente.

181. M1: Lo que pasa también, es cierto que a nivel puramente profesional, pues que te supone mucha más dificultad a la hora de proponerlos, o sea como trabajar, como acercas los aprendizajes a los niños. Que te supone una serie de hándicaps como por ejemplo el hecho de los inmigrantes con otra lengua, porque las dificultades de los gitanos no son tan preocupantes. O sea, que haya un porcentaje de etnias gitanas no te preocupa tanto como que haya un porcentaje notable de alumnado marroquí ¿Por qué? Porque hablamos lo mismo, nuestras diferencias son puntuales, culturales.

182. M4: Hablan y entienden.

183. M1: Sí, hablan y entienden nuestro idioma, lo mismo que el alumnado sudamericano, ponerlo al caso ¿no?...Pero la dificultad está cuando te viene alumnado que no tiene nada que ver en este aspecto...

184. M5: Que acaba de venir y sobre todo de corporación tardana que acaba de incorporar, entonces claro es difícil...

185. M1: Pero igualmente se intenta de la mejor forma posible ante sus dificultades ayudarle, integrarlo...

186. **Muy bien, muchas gracias por vuestra colaboración y aprovecho para desearles buenas vacaciones. Y que lo del claustro luego más les salga bien que os sentís a gusto para hablar de vuestras inquietudes. Una vez más, gracias.**



**Grupos de discusión: 2.**

**Técnica:** Grupo de discusión comunicativo.

**Personas:** Alumnado.

**Código:** GD2A.

**Fecha:** 10/06/2008.

**Lugar:** Escuela Mare de Déu de Montserrat – Terrassa (Biblioteca).

Las personas participantes del grupo de discusión son alumnos de 4º curso. Con el fin que se reconozca quien habla en cada momento, en sus intervenciones, entre paréntesis, señalamos la letra inicial del nombre asignada como participante en el grupo. Y cuando son mencionados durante el grupo de discusión nos referimos a ellos con nombre ficticio para preservar su privacidad. Se identifican de la siguiente manera:

Alumno (M); Alumno (A); Alumno (S); Alumno (K); Alumno (V); Alumno (I); Alumno (F); Alumno (C).

Todo aquello que aparece en **negrita** se refiere a las preguntas claves del guión hechas por la moderadora del grupo, así como las preguntas orientativas para profundizar en la reflexión conjunta con los participantes.

**1. ¿El hecho de trabajar en grupos interactivos dentro del aula refuerza vuestro el aprendizaje, que os parece?**

2. (Varios) Sí, no, sí, sí, sí...

**3. Sí, ¿y por qué Juan?**

4. (V): Porque algunas cosas son diferentes y no sabemos, entonces nos explican cómo funciona y cada vez aprendemos más y así después podemos tener un buen trabajo.

5. (A): Sí, sí es así...

6. **Muy bien...**

7. **¿Y la opinión de...?**

8. (F): Sí, nos ayuda y se aprende....

9. (I): Porque en la clase de catalán o castellano nos dice una cosa pero no entendemos mucho...

10. (M): Y, en grupos interactivos estamos en una mesa,...y en estos grupos nos explican en general y nos explican mejor y así entendemos más.

11. (Varios) Sí, sí, sí...

12. **¿Y tú Pol?**

13. (V): Sí, porque aquí aprendemos en los grupos interactivos los verbos: presente, pasado y futuro, todos los verbos...., aprendemos más.

14. (I): Y aprendemos más porque así, de mayores, podremos tener un buen trabajo, conocer gente amable y ayudar.

15. **Muy bien, gracias por vuestra opinión.**

16. **¡Vale! ¿Sí Juan que querías decirme?**

17. (C): Sí, en los grupos interactivos trabajamos juntos. Porque cuando la profesora dice alguna cosa y, a veces, no lo entendemos todos...

18. (K): Sí,... en cambio en los grupos interactivos se dice todo más cerca de nosotros y así aprendemos más.

19. (I): Y con una sola profesora no se aprende tanto...

**20. ¿Entonces me decís que os va bien la presencia de personas voluntarias en los grupos interactivos, os ayuda en vuestro aprendizaje?**

21. (Varios) Sí, sí, sí...sí, mucho....

22. (A): Se aprende más con más personas voluntarias porque nos enseñarán más cosas...

23. (M): Sí, cuando vienen las profesoras a los niños que no saben les ayudan, y si no entendemos algo nos lo explican y nos ayudan mucho...

**24. Muy bien...**

**25. ¿Y también os ayudáis los unos a los otros?**

26. (Varios) Sí, sí, sí...

27. (V): Sí, porque somos todos compañeros.

**28. ¿Y tu opinión Abdul sobre los grupos interactivos?**

29. (I): Nosotros en catalán y eso, castellano, inglés,... pues, a veces, no entendemos mucho. Pero en los grupos interactivos aprendemos más porque hacemos más grupos....

30. (M): Y porque tenemos más personas que nos ayudan... los voluntarios.

**31. ¿Tú crees entonces que el hecho de trabajar juntos en un grupo te favorece más en el aprendizaje?**

32. (Varios) Sí, sí, sí mucho más...

**33. ¿Por qué es mejor, más fácil?**

34. (F): Sí, porque es muy divertido en los grupos interactivos...

35. (V): Y estar contigo me gusta mucho....

36. ¡Ah sí! Pues gracias me alegro mucho...

37. (S): Sí, y a mí me gustáis todos...

38. (A): Sí a mí también, porque todos los profesores que vienen nos ayudan.

39. (M): Y a los niños que acaban de venir les ayuda mucho a practicar.

40. (S): Y también nos gusta a todos, porque cada uno nos trae una actividad diferente

41. (V): Hay algunas que nos gusta más y otras menos, unas que nos cuesta y otras que no

42. (F): Pero nos gustan todos los profesores/voluntarios..., todos

**43. ¿Y alguien quiere decir algo más sobre eso?**

44. (V): Yo, yo, yo..., pues en inglés trabajamos el lunes y viernes, y algunos niños no sacan buena nota..., esto también porque no estudian...

45. (V): Bueno los que no estudian y no sacan buena nota entonces no sabrán, y cuando no entienden nada y sacan tres así, pues los voluntarios les pueden ayudar porque tienen que aprobar más...

**46. ¿Al contar con el apoyo, generalmente, prestado por parte del voluntariado, os facilita superar ciertas dificultades que se os pueda presentar para el desarrollo de una actividad, ayudando a mejorar vuestro trabajo?**

47. (Varios) Sí, sí, sí...

48. (M): Sí, porque hacemos una mesa con cinco, así como nosotros somos menos y tenemos un voluntario que nos ayuda..., pues ayuda a mejorar.

49. (A): Y la profe que viene de otro sitio, de algún instituto también aprende...

50. (M): Sí, porque también nos preguntan cosas....

51. (I): Yo le he explicado que si el contenido de la basura no lo reciclamos el medio ambiente también se puede poner malo, la gente también puede tener sida y todo... Porque el medio ambiente es el mejor para todos, pero si lo maltratamos no será bueno...

52. **Muy bien...**

53. **¿Y en cuanto al voluntariado que tenéis dentro del aula?**

54. (C): Sí muy bien....

55. (A): Sí, porque cuando tenemos alguna dificultad en hacer algo, vienen las profesoras y nos ayudan.

56. (M): Y si tenemos algo que no sabemos se lo decimos y ellas nos lo explican...

57. (V): Sí, hacemos muchas cosas con las profesoras que vienen...

58. (K): Después vamos cambiando de grupo y todas las cosas que hacemos en los grupos interactivos nos ayudan a aprender más...

59. (M): Sí, porque tenemos más ayuda....

60. **¿Y cuando hay alguno en el grupo que no sabe tanto, o sea que no ha entendido bien la actividad, cómo lo hacéis?**

61. (A): ¿Los que no saben?

62. (M): Pues los que no saben, los compañeros que lo saben se los explican...

63. (K): Sí, y que cuando vamos a casa se los explicamos a los padres que en el cole hacemos los grupos interactivos y que nos explican bien....

64. (I): Que vamos aprendiendo cada vez que se hacen los grupos interactivos..., vamos aprendiendo más.

65. (V): En los grupos interactivos siempre nos hacen cuadernos, unos cuadernitos así..., y hacemos dictados, aprendemos más como poner los acentos, a escribir, los verbos y los corrigen...

66. (V): Sí, cuando los corrigen nos dicen la nota que tenemos y si tenemos alguna falta lo tenemos que repetir diez veces...

67. (F): Y cuando trabajamos en los imperfectos y eso, y no lo entendemos siempre, entonces lo hacemos todos juntos en la pizarra...

68. (F): Los viernes hacemos exámenes, multiplicaciones por dos cifras, y cuando tardamos más de una hora nos quita la hoja, y después no hacemos el examen...

69. (M): No, no es así...

70. (V): Sólo este viernes ha pasado eso en los grupos interactivos, no hemos acabado nos ha faltado un grupo. Entonces nos han dado las actividades como deberes para casa,... y todavía no lo hemos corregido todo...

**71. Sí, ¿os recordáis que yo he estado ahí con vosotros ese día? Y lo que pasó es que por algún problema no vino un voluntario y, por esta causa, se vio afectada la dinámica de los grupos interactivos.**

72. (Varios) Sí, sí, sí...

73. (K): Sí es verdad..., faltó un voluntario....

**74. ¿Queréis decir algo más de lo que hacéis con los voluntarios?**

75. (I): También los viernes por la tarde íbamos a informática y trabajamos en mates, y nos hacían muchas cosas, como multiplicaciones, restas y sumas...

76. (M): Y cuando pasan unos 45 minutos nos dejan una media hora para hacerlo por libre.

77. ¿Os gusta que el voluntariado que, generalmente, os apoya en el desarrollo de los grupos interactivos estén representados por diferentes culturas, o sea de diferentes países de origen, así como pasa con vuestros compañeros de clase? ¿Por qué?

78. (Varios) Sí, sí, sí...

79. (S): Sí. Porque muchos profesores voluntarios que vienen de otro colegio nos explican como es su colegio allí....

80. (A): Sí, y aprendemos otras cosas...

81. (V): Y nos preguntan también lo que hacemos aquí, nos preguntan lo que hacemos en la radio.

82. (M): Vienen de otros países, de otros colegios, vienen y nos preguntan lo que hacemos en la clase, lo que hacemos en los grupos interactivos.

83. (K): Y qué hacemos con la Amalia...

84. (A): También muchos profesores como tú que vienen de Brasil y nos ayudan a hacer los grupos interactivos, nos ayudan...

85. (C): Sí, vienen muchos maestros también...

86. (F): Cuando estábamos en tercero, vinieron muchos voluntarios de muchos países diferentes y nos ayudaban por las tardes.

87. (K): Así que cada miércoles hacíamos grupos interactivos por las tardes.

88. (I): Vienen muchos que también son nuestros compañeros, como ha venido Ana y el Franqui de América.

89. (F): No, se dice de América del Sur.

90. (I): ¡Vale!..., de América del Sur.

**91. ¿Y quiénes son estos, Ana y Franquin?**

92. (C): Son unos voluntarios que estuvieron con nosotros y han venido de América del Sur.

93. (F): También el año pasado en tercero vinieron dos profes, uno que se llamaba Leo y la otra que se llamaba Adriana que eran de Brasil y que nos hacía entrenar en hándbol...

94. (I): Sí, y después algunas veces hacíamos partidos los sábados, a veces ganábamos y a veces perdíamos, pero no perdíamos muchos partidos.

95. (F): En segundo vinieron dos profes que uno no sé de donde era, que se llama Nacon y otro Bilay que es marroquí,... estos también nos ayudaban a entrenar en hándbol.

96. (A): Sí, y solamente entrenábamos una semana, y ya comenzábamos a jugar partidos

**97. ¿Y estos de donde son, uno de Marruecos y el otro, de qué país era?**

98. (I): Uno de Marruecos, y el otro no sé de que...

99. (C): Es de España..., es el hermano del Alejandro

100. (I): Ah sí, vale....

**101. ¿Y les comentaban también como se juegan los partidos allí en Marruecos, por ejemplo, como es la estrategia de juego,... cómo se hace?**

102. (Varios) Sí, sí, sí...



103. (F): Sí, nos comentaban...

104. (V): Y después habíamos ganado todos los partidos de la liga, solamente habíamos perdido contra unos chiquititos que pasaban por debajo de las piernas... (risas)

105. (M): Bueno vinieron muchos profesores a nuestra clase, incluso vino una profesora de Valladolid y nos explicó la profesora en el mapa en donde ella vivía.

106. (K): Sí, la profesora Rita nos ha dicho para coger el mapa y buscar Valladolid, y todos habíamos encontrado...

107. (C): La profesora de Valladolid nos dijo que tardó dos horas y media para venir en coche.

108. (I): Sí es verdad...

109. (K): Y también cuando estaban con nosotros las otras voluntarias, ellas nos ayudaban mucho,... y ayudaban también a la profesora Rita.

110. (M): Sí, y había una que también estudiaba.

**111. ¡Ah sí! ¿Qué estudiaba la voluntaria?**

112. (M): No sé..., ella estaba haciendo prácticas.

113. (K): Y con la profe de música, la Keila, nos ayudaba y a todos los niños,

114. (S): Sí, habíamos hecho una plata de arena..., nos ayudaba mucho a aprender las cosas diferentes...

115. (M): Sí, y ella también nos ayudaba en los grupos interactivos, hacíamos con ella juegos de palabras y dictados....

116. (S): Pues habían venido muchos profesores de otros países y ellos nos ayudaban en los grupos interactivos, además aprendíamos cosas diferentes...

117. (S): Sí, y ya está...

**118. A ver el Juan quiere hablar,... ¿diga Juan?**

119: (V): Que siempre en nuestro colegio, a veces vienen niños nuevos y cuando pasan unos cuantos días, luego algunos se van a otro colegio para también aprender otras cosas....

120. (V): Y, a veces, vienen unos cuantos profes, algunos castellanos y otros catalanes que vienen aquí para ver el cole, cómo se hacen las clases y también a aprender cosas diferentes...

121. (M): Pero hay algunos que vienen para ver las clases y también para ayudarnos...

122. (V): Sí, pero hay algunos que no,... que nos preguntan cosas y nosotros también les preguntamos a ellos como es la escuela allí, y nos dicen que hay muchos ordenadores para los niños, uno para cada uno...

123. (I): Cuando vienen profes nuevos aquí en Catalunya vienen y aprenden, unos de América, unos de Inglaterra, Alemania, cada uno de su país que vienen aquí a ayudarnos y a aprender más cosas...

124: (V): Sí, porque ellos también no saben muchas cosas,...como nosotros.

**125. Así, bueno vosotros les enseñáis lo que sabéis y lo que estáis haciendo aquí...**

126. (V): Sí, y ellos nos enseñan a nosotros lo que hacen allí.

**127. Pues muy bien... ¿Y a vosotros os parece bien eso?**

128. (varios) Sí, sí, sí...

129. (A): También han venido unos cuantos profesores de un cole y nos ha dicho..., no sé cómo se llamaban...

130. (I): Sí, han venido aquí a clase de segundo, tercero, cuarto, y otra en quinto y sexto,...

131. (K): Y también nos explicaban como se comportaban los niños allí, y que hacían grupos interactivos también, que los niños se portan muy bien...

**132. Y vosotros... ¿qué os explicaba?**

133. (Varios) ¿Y nosotros?

134. (M): Pues les hemos explicado lo que hacemos en los grupos interactivos, hemos dicho que hacemos catalán y muchas cosas...

135. (S): Sí ellos nos preguntaban que hacemos en los grupos interactivos,... y que hacemos con la Amalia,... Entonces les decíamos que van los niños que no saben con ella a escribir cuentos en el ordenador...

136. (K): Y aprenden a leer y hacen hojas de prácticas....

137. (M): Así los niños que vienen de Marruecos y de muchos países diferentes,... vienen y la Amalia les ayuda mucho para que sepan hablar y escribir.

138. (C): Sí, ella viene a coger a los niños que han venido de otros países para el aula de acogida....

139. (V): Entonces, vienen y cogen a unos que no saben tanto, que acaban de venir y ahí van haciendo cosas...

140. (M): Y también van con la Dolors, el Juan, Mohamed, la Cristina y el Xavier,... van y hacen cuadernos, hacen muchas cosas...

141. (S): Cogen a los que no saben hablar mucho el catalán, ni castellano, Abdel por ejemplo no sabía hacer las vocales, ni en catalán ni castellano, porque no había aprendido en su país...

142. (K): También vamos a la radio y explicamos lo que estudiamos en la clase o cuando vamos a alguna excursión...

143. (F): Como ahora hemos ido a colonias, pues entonces fuimos a la radio y explicamos lo que hemos hecho en colonias...

**144. ¿Y los profesores que han venido que más os explicaban?**

145. (Varios) Sí, sí, explicaban muchas cosas...

146. (V): Sí las profesoras que han venido nos han explicado que hay otro colegio que no hace todo con los lápices, hacen también con los ordenadores la faena y que, a veces, para estudiar no tienen materiales, ni libros, todo lo sacan por Internet, lo imprime hasta los deberes que tienen que hacer...

147. (C): Sí, porque ellos tienen muchos ordenadores allí...

**148. ¡Vale! Muy bien.**

**149. ¿Y qué os parece el hecho de estar trabajando en grupos dentro del aula, y tener de esta forma la oportunidad de ayudar a vuestros compañeros que se quedan a veces atascados en alguna actividad?**

150. (K): Pues, les ayudamos...

151. (M): Sí, cuando un niño no sabe cómo se hace, si algún profesor no se lo explica,... entonces se lo explicamos nosotros...

152. (V): Sí, como somos buenos compañeros, nosotros les explicamos esta actividad que no saben,...

153. (C): Y así cada vez aprenden más...

154. (S): Porque a veces un profesor lo explica, pero, a veces, no lo puede explicar porque está con el otro... Entonces, como no puede estar con los dos, les explicamos nosotros al compañero cómo va la actividad.

155. (F): Y cuando llega un niño de otro país el profesor primero nos lo presenta, y después empezamos a trabajar juntos en los grupos interactivos.

156. (A): Y los que no entienden nada, pues se ponen un profesor de este lado y otro voluntario del otro lado...

157. (M): Y así, el profesor y los voluntarios, pues les van ayudando para que ellos aprendan también...

158. ¡Vale! Muy bien...

159. ¿Y cuando un compañero vuestro tiene alguna dificultad, sois solidarios a punto de bueno.... voy ayudar a éste, mi compañero, para que sepa y lo aprenda también?

160. (Varios) Sí, sí, sí...

161. (M): Pero, a veces cuando uno no sabe nada pide el libro,... y dice: me dejas el libro para copiar,... entonces dice la profe: así no vas a aprender nada y no vas pasar a quinto...

162. Pero a ver, es cuestión de ayudar no en términos de copiar. Porque tú puedes decir a su compañero, mira te lo explico mejor y así os ayudaréis los unos a los otros a construir el conocimiento ¿Verdad?

163: (Varios) Sí, sí, sí...

164. (A): Sí. También como algunos necesitan ayuda,... los que acaban de venir, les ayudamos...

165. (M): Sí, pero cuando tenemos que hacer un examen... El Pablo me ha dicho un día ponme en una hoja y yo le dicho, tienes que aprender también solo....

166. (S): Muchas veces a los niños que no saben en los exámenes les tenemos que enseñar, pero en un trabajo porque los dos tienen que trabajar juntos...

167. (S): Sí, a los que no saben les ayudamos mucho, les explicamos como se hace ese ejercicio, lo otro y tal... Por esto a mí me gustan mucho los grupos interactivos.

168. (M): Entonces, si uno no lo entiende muy bien y el otro compañero lo ha entendido, se lo explica el compañero...

169. (K): Y el voluntario a este niño que le cuesta más, se lo explica un poco mejor.

170. (I): Así como cuando se van a casa los padres también les tienen que enseñar,... si no lo aprenden.

**171. Muy bien, a mí también me parece importante que los padres les os ayuden a casa.**

172. (M): Sí, es importante que nos ayuden en casa. Así aprenden más los que no saben tanto...

**173. ¿Y cuándo por alguna razón surge algún tipo de discusión desagradable entre vosotros, los voluntarios os ayudan en la resolución de la misma? ¿De qué manera?**

174. (Varios) Sí, sí, sí.... ayudan...

175. (K): Sí, nos ayudan muchos profes voluntarios,... se les explica, en general, lo que no se puede hacer...

176. (F): Nos dicen que somos todos compañeros...

177. (V): Sí, que es importante que nos ayudemos y que seamos todos amigos...

**178. Pues muy bien. Ya está, me habéis explicado muchas cosas. Muchas gracias.**

## GRABACIÓN DE VIDEO DE GRUPOS INTERACTIVOS

---

### Trascripción y análisis

Enfoque principal: alumnado/voluntariado





**Grabación de video:** 1, Sesión A.

**Código:** GV1A.

**Periodo de realización:** A primera hora antes del patio.

**Fecha:** 25/05/2006.

**Dinámica:** Grupos interactivos.

**Curso:** 3°.

**Tutora:** Ana.

**Área:** Lengua Catalana.

**Voluntariado:** Laura y Luciana.

**Disposición de grupos:** 3 grupos heterogéneos, distribuidos entre 7 a 8 alumnos.

### **Los primeros 10 minutos**

1. A principio de la sesión los alumnos se organizan para empezar a trabajar en los grupos interactivos.
2. Se nota que los alumnos están a gusto con la actividad que les fue asignada y ya empiezan a trabajar.
3. La profesora hace una pregunta a uno de los alumnos del grupo en el cual dinamiza.
4. Se ve que los demás alumnos se quedan atentos a la respuesta de su compañero.
5. E igualmente intentan ayudarlo en la respuesta.

### De 10 a 20 minutos

6. Un voluntario de procedencia marroquí se pone a ayudar a una niña también marroquí recién llegada.
7. Es notable que la niña marroquí se siente un poco más segura por el hecho de contar con el apoyo de un voluntario que sea también de su propio país.
8. Los compañeros del grupo están igualmente pendientes de que la niña recién llegada desarrolle bien la actividad.
9. El voluntario aprovecha la situación para reforzar esta actitud y les incentiva a que ellos mismos le echen una mano, que la ayuden también.
10. Posteriormente, el voluntario se pone con un alumno autóctono que presenta una cierta dificultad con la actividad.
11. El voluntario pide al alumnado que revisen el trabajo terminado, a su pedido los alumnos se ponen a revisar sus propias actividades para ver si no han se equivocado en algo.
12. Preguntan uno al otro sobre la respuesta, que si está correcto, lo que él había respondido con referencia a la actividad.
13. La voluntaria les pide a ellos que se cambien los folios y que así cada uno corrija lo del otro.
14. Con esto la voluntaria utiliza un tipo de estrategia que estimula la responsabilidad de corrección de la actividad trabajada.
15. Los alumnos con esta estrategia comparten respuestas, discuten soluciones....

### De 20 a 30 minutos

16. Comparten los materiales de apoyo dispuestos en la mesa sin generar grandes problemas.
17. El voluntario está siempre dando la vuelta al alrededor de la mesa para así poder llegar más cerca de todos en el grupo.
18. La voluntaria está muy atenta a todo el grupo.

19. Se muestra muy paciente con los alumnos.
20. El grupo es movido y algunos de los alumnos empiezan a hacer algunas tonterías, así como hacerse el gracioso delante de la cámara.
21. Alguno que se mete con el otro, empiezan a levantarse de su sitio con más frecuencia.
22. La voluntaria interviene e intenta disolver un pequeño conflicto y hacerles que se sienten otra vez.
23. La tutora de clase también interviene, les echa una mirada más seria para que les coja respeto.

### **De 30 a 45 minutos**

24. Se nota que al finalizar la jornada los alumnos ya están más cansados, un poco impacientes y dispersos.
25. La voluntaria les motiva a seguir con la faena para acabarla bien y con éxito.
26. Los alumnos conversan entre ellos, pero igualmente se nota que, a la vez, están intercambiado ideas sobre la actividad.
27. Los que terminan antes la faena se ponen a pintar el dibujo que ilustra la actividad.
28. Vuelve a surgir cierto conflicto con un alumno específico y que resulta ser el más movido.
29. Entonces se sienta la voluntaria a su lado y empieza a hablarle para que no haga esto, le va aconsejando a portarse mejor.
30. Mientras ocurre esto los demás alumnos del grupo empiezan a hablar muy fuerte y a molestar a los otros grupos.
31. Interviene la voluntaria para que bajen el volumen de la voz para no molestar a los otros grupos, y ellos la respetan.

32. Con esto un alumno preocupado por la bronca que se llevaron porque se habían portado mal, llama la atención de todos los alumnos de su grupo para que estén quietos y no les deje como castigo al fin de la clase en ser los últimos en salir.

33. Pues, se ve que al final los compañeros del grupo le hacen caso, hubo un entendimiento y vuelve la normalidad dentro del grupo.

**Grabación de video:** 1, Sesión B.

**Código:** GV1B.

**Periodo de realización:** a la segunda hora después del patio.

**Fecha:** 25/05/2006.

**Dinámica:** Grupos interactivos.

**Curso:** 3°.

**Tutora:** Ana.

**Área:** Matemáticas.

**Voluntariado:** Lidia y Mohamed.

**Disposición de grupos:** 3 grupos heterogéneos, distribuidos entre 7 a 8 alumnos.

### **Los primeros 10 minutos**

1. Al volver del patio los alumnos terminan de organizarse dentro del grupo para volver a trabajar con la dinámica de los grupos interactivos.
2. Los alumnos ayudan en la distribución del material de apoyo con el cual se van a trabajar las actividades.
3. Mientras pasa eso surge un pequeño conflicto dentro de uno de los grupos, porque un alumno cogió el lápiz del otro compañero sin pedir permiso.
4. Enseguida interviene la profesora y echa una bronca al causante del problema.
5. El voluntariado, igualmente, interviene a través del diálogo con los alumnos para intentar resolver el problema y amenizar el conflicto.
6. Los alumnos ya empiezan a trabajar y a centrar la atención en la actividad asignada.
7. Posteriormente, se rompe un poco la dinámica de los grupos, debido a la entrada en el aula de una alumna que llega con mucho retraso a la clase.

8. Con lo cual la profesora le riñe, porque la niña está acostumbrada a hacer eso, prácticamente, cada día.

9. Le habla que lo que hace no está bien y que esto es perjudicial para ella misma. Además, molesta la dinámica de los grupos, dispersando la atención de sus compañeros cuando estos ya empezaron a trabajar con sus actividades.

10. Enseguida pasada esta situación los alumnos vuelven centrar la atención en la faena.

### **De 10 a 20 minutos**

11. Los alumnos se muestran bastante interesados en el desarrollo de la actividad.

12. Preguntan al voluntariado sobre sus dudas referente a la actividad.

13. Ya permanecen más tiempo en silencio y no hacen tanto ruido.

14. Se quedan más tiempo en sus sitios, se levantan solamente para hacer punta en los lápices cuando es necesario.

### **De 20 a 30 minutos**

15. Al cambiar de grupo el voluntariado empieza a explicar a los alumnos la dinámica de la próxima actividad.

16. Los alumnos le tienen atención mientras la voluntaria se lo explica, y enseguida empiezan a trabajar la nueva actividad.

17. La voluntaria está atenta a que los alumnos vayan avanzando con la actividad.

18. Ya por ser un grupo más movido la voluntaria se va moviendo alrededor de la mesa para garantizar que ninguno del grupo se disperse con algo y deje de hacer la actividad.

### **De 30 a 40 minutos**

19. Algunos de los alumnos del grupo suelen preguntar más a menudo al voluntario sobre la actividad.
20. Y se ve que se sienten más seguros al decirles que lo han hecho bien.
21. Se nota que esta afirmación por parte del voluntariado les motiva a seguir adelante con la actividad.
22. Se observa también que este factor, esta afirmación, es un elemento que les motiva a la hora de ayudar a otro compañero del grupo.
23. El voluntario a la vez también les incentiva a que revisen ellos mismos sus propias actividades y que, así, verifiquen en que no se hayan equivocado en nada.
24. Los alumnos les hacen caso, de esta forma toman el sentido de responsabilidad de autocorrección y para el buen desarrollo de la actividad.
25. El voluntario a menudo cuestiona a los alumnos a respecto de la actividad y cuando le responden lo que les había preguntado, pues enseguida el voluntario lanza otra pregunta sobre la actividad que están desarrollando.
26. O sea, el voluntariado cuenta con estrategias que les van incitando, motivando en el sentido de que ellos mismos vayan construyendo el conocimiento, el aprendizaje.
27. Y de esta forma el voluntariado también va ganando la confianza y atención de los alumnos para que sigan con la actividad, para que estén más atentos.

### **De 40 a 50 minutos**

28. Surge un pequeño conflicto dentro del grupo por parte de un alumno con otro. Para intentar resolver - disolver el conflicto el voluntario se pone en medio de los dos y empieza a hablarles sobre el tema del conflicto.
29. Se observa que cuando un alumno se dispersa el voluntario actúa conversando con el mismo, apoyándole, motivándole para seguir con la actividad.

30. Éste es un trabajo constante por parte del voluntariado en lo que se refiere a estar pendiente a las diversas situaciones que surgen en el grupo y que puedan impedir el buen desarrollo de la actividad.

31. Se observa que el voluntariado se preocupa por el aprendizaje de los alumnos desde el momento en que éste se pone a trabajar con un grupo hasta que se termine la actividad con éxito y se marche al otro grupo sucesivamente.

32. El voluntario incentiva al alumno de que él puede desarrollar más la actividad, que es capaz de producir más, o sea, motivando en la construcción del conocimiento.

### **De 50 a 60 minutos**

33. El alumno pregunta al voluntario: ¿Por qué no pone aquí de qué sabor es el helado?

34. Y el voluntario le contesta: ¿Bueno qué te parece, de qué sabor puede ser?

35. El alumno responde: puede ser de chocolate con menta.

36. El voluntario contesta, pues muy bien, sí que puede ser.

37. De esta manera a la vez el voluntariado también estimula la creatividad e incentiva la autonomía de los alumnos.

38. Se nota que a punto de finalizar los grupos interactivos los alumnos se van mostrando más cansados, ya que se aproxima el fin de la jornada escolar.

39. Y el voluntariado les incentiva para que acaben con la faena y de que si es posible no quede nada pendiente.

40. Al final los alumnos enseñan sus actividades al voluntario para que les dé el visto bueno.

41. Esto es algo ya inherente e importante por parte de los alumnos de que el voluntariado les dé el vistazo final, el visto bueno sobre lo que se ha trabajado.



**Grabación de video:** 2, Sesión A

**Código:** GV2A

**Periodo de realización:** a la primera hora antes del patio

**Fecha:** 28/05/2006

**Dinámica:** Grupos interactivos

**Curso:** 2º

**Tutora:** Fátima

**Área:** Lengua Catalana

**Voluntariado:** Cristina, Laura y Luciana

**Disposición de grupos:** 4 grupos heterogéneos, distribuidos entre 5 a 6 alumnos

### **Los primeros 10 minutos**

1. Los alumnos empiezan a organizarse en grupos y a recoger los materiales necesarios para empezar a trabajar.
2. Están atentos a lo que les dice la tutora y el voluntariado con respecto a la actividad que se va a trabajar.
3. Frecuentemente, llaman al voluntariado y le piden ayuda en algo referente a la actividad.
4. Se levantan de sus puestos uno u otro alumno para recoger algún tipo de material en la mesa del profesor.

### **De 10 a 20 minutos**

5. El voluntariado constantemente requiere del alumnado la atención para la actividad.

6. Los alumnos empiezan a trabajar más centrados.
7. Los alumnos conversan más entre ellos y requieren la ayuda uno del otro.
8. Se nota que hay cooperación dentro de los grupos.
9. Hay alumnos que piden algún material que les falta (goma, lápiz...).
10. Se muestran atentos con la actividad con la que están trabajando.

#### **De 20 a 30 minutos**

11. Se empieza a generar algún pequeño conflicto entre algunos alumnos.
12. El voluntariado interviene para la resolución del conflicto dentro del grupo.
13. El voluntario dialoga con todo el grupo sobre el tema de la cooperación, la que hay que tener siempre dentro y fuera del grupo.
14. Los alumnos hacen caso al voluntario y se disuelve el conflicto.
15. Ahora el voluntario requiere la atención de los alumnos para con la faena.
16. Vuelve a fluir bien la dinámica y se muestran, otra vez, atentos con la actividad.
17. Se observa que dentro del grupo hay cierta preocupación por parte de ciertos alumnos con su compañero en el sentido de que le salga bien la faena y de que también tenga éxito.
18. Los alumnos que terminan antes la actividad ofrecen su ayuda a los otros que aún no han terminado.

#### **De 30 a 40 minutos**

19. En el cambio de grupo la voluntaria utiliza estrategias como gestos, mímicas para explicar al alumnado la dinámica de la actividad que se va aplicar.
20. Al alumnado le gusta le llama la atención y demuestran ánimos para empezar la nueva actividad, se les ve motivados.

21. Surge un pequeño conflicto dentro del grupo, algo del tipo de burlarse del otro.
22. El voluntariado interviene, y a través del dialogo, les aconseja a no tratar al otro de esta manera.
23. Algunos de los alumnos contestan diciendo que es verdad y que no se pueden pelear con los compañeros.
24. El alumnado requiere la atención del voluntariado, se ve que les gusta que el voluntariado también les ayude ante una dificultad, demuestran estar contentos.
25. El voluntariado incentiva al alumnado con la actividad, les hace elogios cuando la faena está bien hecha.
26. Se observa que es importante para los alumnos el hecho de que el voluntariado les felicite por sus éxitos, se sienten motivados.

#### **De 40 a 50 minutos**

27. Se observa que el voluntariado al hacer el cambio de grupo, pues que los alumnos casi siempre les reciben muy sonrientes dándoles como una bienvenida al grupo.
28. Y esto se ve como una forma de establecer un vínculo más cercano entre voluntario/alumno.
29. El voluntariado busca llegar y dar atención a todos los alumnos dentro del grupo.
30. Pero igualmente se percibe que el voluntariado, a veces, centraliza más su atención a un alumno que requiere más de su atención debido especialmente a su grado de dificultad.
31. A la vez el voluntariado requiere más atención por parte de los alumnos del grupo que él está dinamizando con algún compañero que presenta más dificultad con la actividad.
32. Así el voluntariado refuerza la ayuda contando también con el apoyo del propio alumnado.

### De 50 a 60 minutos

33. Los alumnos colaboran unos con los otros para el éxito de la actividad y de todo el grupo.

34. A veces el profesor (tutor) y el voluntariado establecen una pequeña conversación para reforzar la mejora de la dinámica del grupo.

35. Alguna vez el propio voluntario busca al tutor si tiene alguna duda referente a la actividad que se desarrolla.

36. Pero también se nota autonomía por parte del voluntariado a la hora de dinamizar el grupo y la actividad, encontrar maneras que despierte más la atención de los alumnos.

37. El voluntariado se muestra muy atento para que la faena siga bien su curso y de que todos los alumnos tengan éxito.

### De 60 a 70 minutos

38. El voluntariado se preocupa por la autoestima de los alumnos.

39. De que haya “buen rollo” entre todo el alumnado.

40. Se observa que al final de la jornada el alumnado se muestra un poco cansado.

41. Los voluntarios intercambian ideas entre ellos, conversan sobre el rendimiento del grupo en que han pasado, y principalmente cuando en este grupo haya algún alumno con más dificultad de aprendizaje.

42. Con esta conversación previa el voluntario antes de pasar por el grupo ya puede ir pensando en que estrategia utilizar a fin de que ayude con más eficacia a este alumno que presenta más dificultad.

43. La tutora también intercambia ideas, estrategias con el voluntariado sobre el alumno que presenta más dificultades en relación a la actividad aplicada dentro del grupo, para que así la misma pueda fluir mejor.

44. Cuando va terminando el tiempo de los grupos interactivos y los alumnos empiezan a recoger el material para ir a sus casas, ya se les nota que están cansados.

45. Se observa por parte del voluntariado el interés de que al acabar la ronda se haya podido llevar a término todas las actividades trabajadas en cada grupo y, principalmente, con éxito por parte de todos los alumnos.