



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Convivencia, inclusión y éxito educativo a través de la participación educativa de la comunidad en una Comunidad de Aprendizaje

Francisco Javier Domínguez Rodríguez

Universidad de Castilla-La Mancha

Francisco.Dominguez@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5714-4230>

Recibido: 13, junio de 2022 / Aceptado: 1 de noviembre de 2023

Resumen

En España se están desarrollando experiencias participativas en numerosos centros transformados en Comunidades de Aprendizaje. Su finalidad es la de mejorar la realidad socioeducativa de la escuela y su entorno, implicando a todos los agentes educativos posibles. En este artículo se analizará cómo a través de la participación de las familias y voluntariado, se logra una convivencia positiva y una plena inclusión educativa, así como el éxito educativo en una escuela con alumnado diverso. El enfoque comunicativo crítico será la metodología de investigación que se utilice, ya que se busca describir y/o interpretar la realidad del centro educativo, para poder transformarla. El diálogo igualitario, entre participantes y personal investigador, será la base de esta metodología. Mediante las técnicas utilizadas (entrevistas en profundidad de orientación comunicativa y grupos de discusión comunicativos) se evidenciará que la participación real de las familias y del voluntariado en el centro educativo favorece la disminución de la conflictividad y aumenta la inclusión del alumnado, mejorando también los resultados académicos y la motivación por el aprendizaje.

Palabras clave: Convivencia; Comunidad de Aprendizaje; éxito escolar; inclusión educativa; participación de la comunidad.

[en] Coexistence, inclusion and educational success through community educational participation in a Learning Community

Abstract

In Spain, participatory experiences are being developed in numerous centres that have been transformed into Learning Communities. Their aim is to improve the socio-educational reality of the school and its environment, involving all possible educational agents. This article will analyse how, through the participation of families and volunteers, positive coexistence and full educational inclusion can be achieved, as well as educational success in a school with a diverse student body. The

critical communicative approach will be the research methodology used, as it seeks to describe and/or interpret the reality of the school in order to transform it. Equal dialogue between participants and research staff will be the basis of this methodology. By means of the techniques used (in-depth communicative interviews and communicative discussion groups) it will be shown that the real participation of families and volunteers in the educational centre favours the reduction of conflict and increases the inclusion of students, also improving academic results and motivation for learning.

Keywords: Coexistence; Learning Community; school success; educational inclusion; community participation.

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco teórico de la investigación. 2.1. Inclusión educativa. Hacia la eliminación de barreras educativas. 2.2. Convivencia escolar. Programas y modelos desarrollados en España. 2.3. Comunidades de Aprendizaje y participación educativa de la comunidad. 3. Contexto de la investigación. 4. Objetivos de la investigación. 5. Metodología de la investigación. 5.1. Diseño de la investigación. 5.2. Participantes. 5.3. Técnicas de recogida de información. 5.4. Análisis y recogida de datos. 6. Resultados. 6.1. Objetivo específico 1. Convivencia escolar. 6.2. Objetivo específico 2. Inclusión educativa. 6.3. Objetivo específico 3. Rendimiento académico y motivación por el aprendizaje. 7. Conclusiones. Referencias.

1. Introducción

La UNESCO (2017) fue uno de los primeros organismos internacionales en trabajar por conseguir un modelo de escuela inclusiva, dedicado a la identificación y eliminación de cualquier barrera que impidiera acceder a la educación a las personas que forman parte de la sociedad y que son excluidas de los sistemas educativos por razones diversas (género, cultura o etnia, orientación sexual, lengua o religión, condición socioeconómica o la discapacidad). Para ello, llevó a cabo una serie de Convenciones y Declaraciones encaminadas a trabajar aspectos de la diversidad, paz, inclusión, etc., para conseguir la igualdad de todos. Actualmente está luchando para el cumplimiento de los *Objetivos de Desarrollo Sostenible*, destacando el cuarto de ellos, dedicado a "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (p. 18).

Atendiendo a la Comisión Internacional de la UNESCO, de los cuatro pilares de la educación que marca, se destaca el de "aprender a vivir juntos", aparejado a temáticas como la convivencia y el respeto entre diferentes culturas, etnias, discapacidades, ideologías, etc. Precisamente, junto a la inclusión educativa, otro de los indicadores para medir la calidad en el sistema educativo en la Unión Europea hace referencia explícitamente a la convivencia escolar.

En la actualidad, la disciplina y convivencia escolar son dos fenómenos que preocupan mucho al profesorado y a los responsables de la Administración Educativa, ya que como señala García (2001), la violencia, indisciplina y el descontrol en las aulas va en aumento en las sociedades occidentales. Si se consigue una convivencia positiva en las escuelas, se lograrán buenas relaciones entre iguales, eliminando cualquier atisbo de exclusión o rechazo, así como la existencia de conflictos dentro de la comunidad educativa. Se puede destacar el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, donde la implicación de agentes educativos hace que mejoren la convivencia, la inclusión y los resultados académicos (Prados, Duque y Molina, 2011).

2. Marco teórico de la investigación

2.1. Inclusión educativa. Hacia la eliminación de barreras educativas

La inclusión educativa puede definirse desde diferentes perspectivas, según se atiende a unos autores o autoras y a determinadas épocas. Infante (2010) conceptualiza el término de inclusión educativa como aquella manera de tratar la diversidad para toda persona implicada en el contexto educativo, sin distinción de etnia, género, capacidad cognitiva, etc., y que "deberían de gozar y ejercer el derecho a la educación, entre otras diferencias que van más allá de la habilidad para aprender" (p. 289).

La sociedad actual y nuestro sistema educativo se encuentran en un momento en el que se deben buscar nuevas alternativas y estrategias educativas que atiendan a la diversidad del aula de una forma más eficaz. El objetivo primordial de cualquier escuela inclusiva es lograr que su alumnado permanezca en su aula durante el mayor tiempo posible. En esta línea, Stainback y Stainback (1999), destacan "que si un alumno necesita ciertos tipos de adaptaciones curriculares [...], se le proporcionan en el aula ordinaria y no en un sistema o medio diferente [...], en vez de llevar al alumno al servicio de apoyo, es este el que se acerca a él" (p. 27).

Asimismo, la educación inclusiva debe beneficiar y cubrir las necesidades de los grupos vulnerables, ya que estos forman un gran porcentaje del alumnado en los centros educativos hoy en día. Jurado, Olmos y Pérez (2015) conceptualizan a los grupos vulnerables como personas que comparten características y se convierten en vulnerables cuando, a raíz de estas similitudes, son marginados, excluidos, discriminados por razones de vulnerabilidad como la pobreza, etnia, cultura, físico, edad, sexo, política, preferencia sexual, entre otras.

A partir de las investigaciones que se desarrollaron en este sentido y que vislumbraron el logro de una escuela inclusiva, se implementaron en Europa una serie de políticas de integración educativa, las que defendían la incorporación de los grupos vulnerables a la escuela ordinaria, donde las familias y las personas que pertenecen al contexto de dicha escuela empezaron a colaborar con los/as docentes, buscando su apoyo mutuo en la labor educativa.

2.2. Convivencia escolar. Programas y modelos desarrollados en España

Iglesias y González (2006) señalan que "vivir es convivir y que la convivencia es un arte, [...] no la tenemos programada a través de nuestros genes, sino que la tenemos que aprender y construir en la interacción diaria con nuestros semejantes" (p. 14). Todas las definiciones de *convivencia* van en el mismo sentido, siguiendo la afirmación desarrollada por Fierro-Evans (2013) podemos entender "la convivencia escolar como un proceso interrelacional que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva" (p. 9).

Cuando las relaciones se establecen de manera adecuada y se lleva a cabo un modelo educativo coherente que es conocido por la comunidad educativa, se podrán sentar las bases para la convivencia en el centro educativo. En España han sido muchos los estudios que han relacionado inclusión y convivencia, existiendo también muchas herramientas para estudiar la relación de ambos conceptos, las más actuales, tal como destacan Peñalva y Vega (2019) son: "ACADI de Arnaiz y Guirao (2015), Escala ACOGE de Jiménez-Ruiz (2016), [...] Guía para la evaluación de centros educativos desde la perspectiva de la educación inclusiva de López-Azuaga (2018), entre otras" (p. 72). Torrego y Martínez (2014) también afirman que existen propuestas de carácter teórico-práctico que están dando buenos resultados en los centros educativos, desarrollándose "desde enfoques diferentes, que van desde la prevención, a la reeducación o la intervención, y dirigidos al conjunto de la comunidad o a individuos particulares" (p. 88). Junto a estas propuestas, también aparecen desarrollados modelos y programas que han evidenciado que, llevándolos a la práctica, mejorarán la convivencia y los centros educativos serán más inclusivos (Peñalva y Vega, 2019), como: "MCC de Ortega y Córdoba (2017), [...] o el Cyberprogram 2.0 de Garaigordobil y Martínez (2014) y el ConRed de Del Rey, Casas y Ortega (2012), dirigidos al ámbito digital" (p. 74). Especial mención se puede hacer al PrInCE (Programa Inclusivo de Convivencia Escolar).

Desde el enfoque dialógico, en Comunidades de Aprendizaje se lleva a la práctica una actuación educativa de éxito que beneficia considerablemente la convivencia positiva en dichos centros educativos: *Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos*, el cual toma el diálogo como la base para prevenirlos y resolverlos de manera comunitaria (Flecha y García, 2007).

2.3. Comunidades de Aprendizaje y participación educativa de la comunidad

Elboj et al., (2002) definen una Comunidad de Aprendizaje como 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" (p. 74).

Si remontamos al origen de este proyecto, se encuentra que la primera Comunidad se inició en la escuela de adultos *La Verneda-Sant Martí* (Barcelona) a finales de los años 70. Antes de esta

experiencia, existen antecedentes de escuelas que luchaban por contextos inclusivos, como evidencian Racionero y Serradell (2005), entre las que "destacan el School Development Program (Programa de Desarrollo Escolar) de la Yale University, Success for All (Éxito para Todos), de la Johns Hopkins University y Accelerated Schools (Escuelas Aceleradas), de la Stanford University" (p. 31).

Las bases científicas de este proyecto están en el aprendizaje dialógico. Alcalde (2006) incide en que Comunidades de Aprendizaje "es un proyecto que se basa en el aprendizaje dialógico considerado como un acto de conocimiento en condiciones de igualdad y validez, lo que genera la reflexión y posibilita el aprendizaje" (p. 52).

Este aprendizaje dialógico debe estar presente en las Actuaciones Educativas de Éxito que este proyecto plantea, siendo universales y transferibles a cualquier contexto educativo. Castro (2015) las identifica por el "proyecto INCLUD-ED en: grupos interactivos, tertulias dialógicas, formación de familiares, participación educativa de la comunidad, formación dialógica del profesorado y el modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos" (p. 397). En todas ellas, la participación de la comunidad es recomendable y necesaria para enriquecerlas y obtener los resultados esperados.

El hecho de que la comunidad educativa llegue a participar en todos los espacios de la escuela es algo realmente beneficioso, ya que desaparecerán todas las barreras existentes en la escuela y el entorno circundante, generará una mejora en la convivencia y en el rendimiento del alumnado. Se debe lograr una participación real para alcanzar una mayor contribución al éxito escolar del alumnado.

Figura 1.

Formas de participación de la comunidad educativa en un centro escolar



Nota. Bonell, Domínguez y Martínez (2016).

Las formas de participación de la comunidad que más contribuyen al éxito escolar serían la participación evaluativa y decisoria, a través de la comisión gestora, comisiones mixtas y asambleas, y la participación educativa, a través de su implicación en las Actuaciones Educativas de Éxito, comisiones mixtas y formación de familiares.

Cualquier persona, independientemente de su nivel académico, puede aportar a la comunidad. La mayor contribución del voluntariado en una Comunidad de Aprendizaje es la de transformar y darle sentido al aprendizaje; el alumnado valora mucho la participación de estas personas en el aula. No se considera una actividad destinada solamente a personas con estudios superiores o con una larga formación profesional, sino para todas aquellas que quieran participar como sujetos capaces de acción y reflexión. Pueden ser "familiares, vecinos, estudiantes universitarios, ex-alumnos/as, personas jubiladas, etc." (Domínguez, 2012, p. 106).

3. Contexto de la investigación

El estudio se desarrolló en el CEIP Santa Teresa Doctora de Linares (Jaén), centro público con alumnado de las zonas más pobres de la localidad. Como señalan Domínguez et al., (2020), "las familias suelen estar desestructuradas y, a veces, los padres están o han estado en la cárcel, son drogodependientes o han abandonado el hogar [...]. El 84% de su alumnado es de etnia gitana y presenta fuerte déficit en las materias instrumentales" (p. 172). Hace diez años, el centro comenzó su andadura en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, y desde ese momento, en él se ha registrado una bajada de los niveles de absentismo, mejores resultados escolares, etc; todo ello, especialmente motivado por la participación educativa de la comunidad.

En el centro hay una inquietud constante de mejorar la convivencia e inclusión en la etapa de Educación Primaria, así como de aplicar estrategias para lograr la motivación de su alumnado y el acercamiento a este de la cultura, competencias para la vida y el éxito académico, algo que, en muchas ocasiones, se ve relegado para la élite y como algo ajeno y alejado de la población gitana.

4. Objetivos de la investigación

El objetivo general de esta investigación es conocer si con la participación real e implicación de todos los agentes educativos (alumnado, profesorado, familias y voluntariado) que colaboran en un centro educativo transformado en Comunidad de Aprendizaje, se produce una mejora general en la organización y funcionamiento del mismo.

Los objetivos específicos que se derivan de este objetivo general vienen a concretar los resultados que la *participación educativa de la comunidad* está dando en las diferentes categorías estudiadas:

- 1.1.- Convivencia escolar.
- 1.2.- Modelo de escuela inclusiva.
- 1.3.- Rendimiento académico y motivación por el aprendizaje.

5. Metodología de la investigación

5.1. Diseño de la investigación

El estudio se desarrolló desde un diseño cualitativo, no experimental y descriptivo. Se seleccionó un diseño cualitativo debido a que la metodología utilizada respondía a un enfoque comunicativo crítico (Gómez et al., 2006), buscando describir o interpretar la realidad para poder transformarla. Este enfoque comunicativo crítico se basa en la relación dialógica igualitaria que se establece entre la comunidad científica (equipo de investigadores/as) y los/as participantes del estudio (alumnado, profesorado, familiares y voluntariado), de manera que de dicho estudio resulte una pluralidad de voces. De ahí, se comprenden mejor las vivencias y percepciones de los/as verdaderos/as "protagonistas" de la investigación hacia los diversos aspectos objeto de estudio, a la vez de que éste se enriquece. Como señalan Arandía y Alonso (2002), "los trabajos de investigación que se vienen realizando desde el paradigma cualitativo intentan recoger el mundo interpretativo y sacar de la oscuridad las voces de las personas" (p. 96).

5.2. Participantes

La muestra participante de la investigación está conformada por 32 personas, que se caracterizan por su implicación directa en el centro y el proyecto que se está desarrollando, y participan activamente en las Actuaciones Educativas de Éxito de Comunidades de Aprendizaje. De dichos/as participantes: 1 (3,1%) forma parte del Equipo Directivo del centro; 7 (21,8%) son maestros y maestras de Educación Primaria; 7 (21,8%) son padres y madres de alumnado; 10 (31,2%) son alumnos y alumnas del centro educativo; y 7 (21,8%) forman parte del voluntariado implicado en el proyecto que se desarrolla. A los y las participantes se les invitó personalmente a participar en la investigación, por lo que la selección de la muestra se realizó de manera intencionada.

Los/as investigadores/as contactaron con ellos/as en el propio centro educativo o de manera telefónica, gracias a la ayuda aportada por el equipo directivo del centro educativo, facilitándoles los contactos. Se contó con la participación de personas que presentan características heterogéneas en relación a su género, diversidad cultural y étnica y nivel educativo. Todo esto para facilitar la obtención de información según las diferentes realidades vividas por ellas.

5.3. Técnicas de recogida de información

En esta investigación se han aplicado dos técnicas que han sido los grupos de discusión comunicativos y las entrevistas en profundidad de orientación comunicativa. Primeramente, se realizaron los grupos de discusión comunicativos: uno de ellos dirigido a docentes del centro objeto de estudio (6 participantes) y que imparten sus enseñanzas en la etapa de Educación Primaria, otro formado por alumnado escolarizado en el centro educativo (10 participantes), y otros dos con familias (6 participantes) y voluntariado (6 participantes) implicados en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y en el proceso de transformación del centro educativo. Antes de llevarlos a cabo, se diseñó una guía donde se recogían aspectos que interesaba recopilar sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje durante la implementación de esta técnica y que sirvió para plantear las preguntas que se iban a realizar posteriormente, cuidando el uso de las palabras y la formulación de las preguntas para que se comprendieran por todos y todas las participantes.

Posteriormente, se hicieron las entrevistas en profundidad de orientación comunicativa a una madre participante en una comisión mixta, a una voluntaria que semanalmente participa en grupos interactivos, al director del centro educativo y a una tutora de un aula de Educación Primaria.

Tabla 1.

Síntesis de las técnicas, códigos y participantes del estudio

TÉCNICA	CÓDIGO	PARTICIPANTE/S
Entrevista de orientación comunicativa	EPM	Madre participante en Comisión Mixta
Entrevista de orientación comunicativa	EPV	Voluntaria de Grupos Interactivos
Entrevista de orientación comunicativa	EPD	Director
Entrevista de orientación comunicativa	EPT	Maestra
Grupo de discusión comunicativo	GDP	Profesorado (6)
Grupo de discusión comunicativo	GDF	Familias (6) implicadas en el proyecto
Grupo de discusión comunicativo	GDV	Voluntariado (6) implicado en el proyecto
Grupo de discusión comunicativo	GDA	Alumnado (10)

Nota. Elaboración propia.

5.4. Análisis y recogida de datos

Cuando se seleccionan a los/as participantes de la investigación y se eligen las técnicas que se utilizarán en la misma, comienza la fase de recogida de datos. En primer lugar, se contactó con los participantes por parte del equipo investigador a través del equipo directivo del centro, utilizando los contactos en las entradas y salidas del centro en los primeros días de la investigación. Así mismo, se aprovechó para hacerlo en el periodo lectivo, cuando se encontraban participando especialmente en grupos interactivos. Asimismo, se explicaron los objetivos de la investigación, resolviendo las dudas que surgieron.

Una vez realizados los contactos, se les citó para desarrollar las técnicas del estudio para posteriormente realizar las transcripciones literales de toda la información recogida en ellas. Finalmente, se analizó la información, codificándola y segmentándola en unidades de análisis para poder categorizarlas de manera deductiva.

El análisis de datos se realizó cuando se finalizó la transcripción de todas las aportaciones de los participantes a través de las técnicas de investigación utilizadas. "En la investigación cualitativa es

necesario recurrir a la codificación y la segmentación de la información en unidades de análisis, para su posterior categorización realizada de una forma deductiva" (Domínguez et al., 2020, p.174).

Las categorías de análisis de esta investigación fueron: convivencia escolar, inclusión educativa, rendimiento académico y motivación por el aprendizaje. El proceso de análisis de las categorías estudiadas "se llevó a cabo siguiendo un modelo inductivo, en el que se han establecido las categorías de análisis y los códigos para la clasificación de la información (citas textuales)" (Arnaiz et al., 2021, p.144). Las categorías alcanzadas se relacionan con cuatro ámbitos diferenciados: a) perspectiva del voluntariado, b) perspectiva de las familias, c) perspectiva del profesorado, y d) perspectiva del alumnado.

6. Resultados

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se puede comenzar diciendo que los objetivos propuestos en este estudio se cumplieron, ya que en todas las categorías analizadas se vislumbraron aspectos positivos con respecto a la participación educativa de la comunidad. A continuación, se analizan cada una de las categorías estudiadas, relacionadas con los objetivos específicos planteados en la misma.

6.1. Objetivo específico 1. Convivencia escolar

Atendiendo a los aspectos principales que han destacado los protagonistas del estudio, se señalan:

- **Aprendizaje dialógico.** Hará que mejoren las relaciones entre los miembros de la comunidad, lográndose una convivencia positiva y construcción de lo social. Los conflictos se resuelven dialógicamente y a través de la mediación, sin que las personas adultas tengan que intervenir.

Ha cambiado mucho la forma de actuar y, aunque es algo inevitable el tener algunos episodios esporádicos de conflicto, están viendo que la única y mejor manera de resolverlos es a través del diálogo (EPD, 36).

Además, hemos puesto en marcha en el centro algunas actuaciones como el Club de los Valientes o la mediación escolar en los recreos, ya que es el momento y lugar donde más "roces" y conflictividad existe. Las normas deben ser pocas para ir las cumpliendo poco a poco y consensuadas por la comunidad (EPD, 37).

- **Actuaciones Educativas de Éxito.** Los grupos interactivos junto a las tertulias dialógicas literarias son las actuaciones que más se llevan a cabo en el centro de una manera sistemática.

Son los propios niños los que animan a los padres para que vengan al cole y participen en las actividades del centro, como los grupos interactivos (EPM, 10).

En los grupos interactivos se ayudan unos a otros y hace que aprendan de una manera más divertida y rápida, a la vez consiguen que haya menos conflictos en la clase, al igual que en el recreo y fuera del colegio (EPV, 15).

La actuación educativa de éxito que más ayuda a la cohesión de grupo y a que la convivencia sea mejor, sin duda son los grupos interactivos (GDF, F1).

Donde escucho siempre la opinión de mis compañeros y respeto siempre el turno de palabra es en las tertulias. Mis favoritas son las tertulias literarias y leer con los niños más pequeños en los recreos o por los pasillos, porque aprenden de nosotros mucho y yo también de ellos claro, nos escuchamos y hablamos sobre un libro (GDA, A2).

Junto a los grupos interactivos y las tertulias dialógicas, otra de las actuaciones que está dando buenos resultados en el centro es el *Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos*, por el que la comunidad es la protagonista y la encargada de tomar decisiones con respecto a la norma. Va en consonancia con la Comisión de Convivencia, la mediación escolar que se lleva a cabo en los recreos cuando surge un conflicto y el trabajo coordinado de toda la comunidad educativa.

Las cosas se resuelven dialogando y viendo todas las posturas y versiones de lo que ha pasado, para después tomar una decisión (GDA, A7).

- **Espacios de diálogo: Comisiones mixtas o asambleas.** La comunidad educativa debe conocerse y establecerse entre ellos relaciones de unión y confianza para llevar a cabo las actuaciones pertinentes con respecto a los conflictos que se produzcan o actuando desde la prevención, es decir, antes de que surjan.

Los maestros y maestras actúan de la misma manera ante un conflicto, así como para trasladar la misma información a las familias, dando el mismo mensaje (EPM, 45). Tanto familias como docentes se han dado cuenta de que la manera más eficaz de resolver un conflicto y prevenirlo es el diálogo igualitario (EPD, 28).

Por ello, para que la convivencia sea positiva, las normas deben ser consensuadas por toda la comunidad. En estos espacios de diálogo y consenso, el papel del voluntariado es indispensable.

El voluntariado es el "alma mater" de todo el proyecto y está claro que favorece todo tipo de actuación que revierta en la mejora de los rendimientos escolares del alumnado, y son conscientes de que todo el mundo es atendido igual a pesar de las diferencias, y que obviamente, también ayudan a mejorar la convivencia porque les hacen ver, desde su punto de vista, la manera de resolver los conflictos (EPD, 49).

- **Trabajo en equipo y en igualdad.** El modelo comunitario consiste en que todas las personas participan en igualdad.

Lo que no se trabaja en equipo y solamente lo hace uno no da resultado (EPM, 46).

Los problemas solo pueden resolverse con la cooperación de todos los agentes, analizando las causas y las raíces de los conflictos para prevenir y evitar la aparición de conflictos y crear una atmósfera de comunicación y comprensión mutua.

Cuando entramos en el aula tenemos más contacto con los profesores, nos cuentan cosas y les damos información (EPM, 11).

6.2. Objetivo específico 2. Inclusión educativa

Con este proyecto se consigue que el centro educativo camine hacia la plena inclusión de su alumnado y familias.

La fortaleza de este programa está en todo lo que implica el aprendizaje conversacional: compartir con los demás, escuchar a todos dentro y fuera de la comunidad y, lo más importante, la inclusión y la educación para todos (EPD, 11).

Para lograrlo, el centro educativo trabaja mediante:

- **Apoyos dentro del aula.** Se realizan con todos los compañeros y compañeras, realizando la misma actividad y aprovechando actuaciones como los grupos interactivos para lograr momentos de escucha, ayuda y compañerismo entre el alumnado.

El maestro de refuerzo no está pegado la hora entera a un alumno o alumna con dificultades de aprendizaje, sino que va pasando por todos los grupos interactivos y el apoyo se hace al grupo y, en situaciones puntuales, se dirige al alumno que requiera un apoyo puntual dentro de la clase. Ahora ya no se ve a estos niños como un ente aparte. Ahora se da la verdadera inclusión (EPT, 33).

A veces tú piensas algunas cosas de un compañero y no es así, las apariencias engañan. Aprendemos a aceptarlos, relacionándonos con compañeros que de otra manera no me relacionaría nunca (GDA, A5).

Comunidades de Aprendizaje tiene como una de sus finalidades la completa inclusión del alumnado y que dicho alumnado no salga del aula, tienen que estar integrados (EPT, 29).

Yo sé que hay una profesora de Pedagogía Terapéutica que trabajan con ella en el aula [...] He coincidido con ella también en algunos grupos interactivos y ella participaba como otra más en el aula junto con la tutora, estando siempre pendiente del alumnado que lo necesitaba (GDV, V5).

La maestra de Pedagogía Terapéutica desde que empezó a trabajar con su alumnado dentro del aula dice que ha avanzado en poco tiempo mucho más que en un curso escolar entero (GDP, P2).

- Apertura a las familias. Todas las actividades que lleva a cabo el centro implican también a las familias y las mantienen inmersas en todo lo que ocurre en el colegio.

Las familias del centro pueden participar en todo lo que quieran, y las puertas de este centro están abiertas para ellas durante todo el día (EPM, 48).

Y las familias ven en el centro un sitio donde pueden participar, donde se les escucha y son tratados por igual al resto de la comunidad educativa (EPD, 7).

El centro está abierto todo el día y las familias participan en las aulas, principalmente en los grupos interactivos y en tertulias dialógicas literarias (GDP, P3).

Si el maestro no quisiera abrir el aula no podrían participar, en cambio en este centro se les ha dado esa forma de participar a los padres y muchos han reaccionado muy bien hacia esta iniciativa, y se sienten bien formando parte del colegio (EPV, 47).

Me gusta que a raíz de que se aprobase el proyecto de Comunidad de Aprendizaje surgiese el AMPA del centro que hasta ese momento había sido imposible formarlo, y a partir de este ente se motiva y anima a las familias para dicha participación (GDP, P4).

Se está llevando una metodología que va en esa línea, el conseguir que todos seamos iguales e incluir a todo el mundo (discapacitados, gitanos...). Aquí cabemos todos y aprendemos unos de otros (GDV, V2).

6.3. Objetivo específico 3. Rendimiento académico y motivación por el aprendizaje

Los resultados académicos en el centro han mejorado gracias al esfuerzo del profesorado y las familias y a la motivación que se despierta en el alumnado.

- Resultados académicos. Los grupos interactivos son una de las actuaciones del proyecto que más ha ayudado a mejorar los resultados académicos.

[...] los grupos interactivos funcionan bien y son buenos para que los niños aprendan mejor (EPM, 10).

Al ayudarse comprenden mucho mejor lo que están aprendiendo y luego se ve en las notas (EPM, 17).

Es la mejor actuación para mejorar los rendimientos de los niños. Los niños sacan mejores notas y pienso que es por los grupos interactivos (GDP, P4).

El buen trato de docentes, voluntariado y familiares hace que los niños vayan más motivados [...], repercutiendo en el rendimiento escolar que también ha mejorado según la información que nos han dado las tutoras, incluso en las pruebas externas que se realizan en el centro (GDV, VI).

Vienen motivados al colegio, ya que como dice uno de los principales principios de Comunidades de Aprendizaje (creación de sentido), ellos ven que todo lo que trabajamos en el aula revierte sobre su persona y sobre lo que se van a encontrar en un futuro, y esto influye directamente sobre el absentismo y los rendimientos escolares, que podemos verlo

en los resultados de las Pruebas Escala y la valoración de los resultados de los últimos años hace ver que se está mejorando, al igual que el absentismo, que ha descendido notablemente (EPD, 29).

- Motivación por el aprendizaje. El alumnado acude contento y seguro a la escuela, ya que sabe que todos se ayudan en las tareas que cuentan con el apoyo de voluntariado y familiares y que el profesorado tiene altas expectativas en ellos.

*A mi hijo le gustan mucho los grupos interactivos y es lo que más le motiva (EPM, 33).
Se ha reducido mucho el absentismo, y la explicación de las familias y maestros es que ahora vienen más motivados porque las clases se dan de diferente manera (EPV, 8).
Los casos de absentismo últimamente son esporádicos y muy puntuales (EPD, 30).
En este centro hay una relación de familiaridad de los padres con los maestros y maestros y esto es gracias a esa apertura del centro. Les ayudan en las tareas y les animan como voluntarios de grupos interactivos a terminar las tareas, lo que hace que vean la escuela como algo importante (EPT, 23).*

El profesorado confía en su alumnado y sabe trabajar para mantener la motivación en el mismo.

*A mi familia les gusta colaborar con la escuela y venir a mi clase a participar en los grupos interactivos, además ellos aprenden muchas cosas también y ven lo que hacemos en la clase y me pueden ayudar más en la casa (GDA, A6).
Los niños necesitan que se les estimule y se les haga sentir que pueden hacer cosas, que no son menos que los demás niños y que tienen la capacidad de salir adelante. Cuando los niños van seguros a la escuela es cuando pueden aprender, aunque también hay que animarles y motivarles: "¡No ves cuánto has avanzado! ¡Qué bien! Ahí es cuando ves su sonrisa y te vas a casa seguro de que han aprendido algo (GDF, F3).
Mis alumnos cuando verdaderamente se motivan es cuando les digo que esa semana van a volver a venir los padres a colaborar con nosotros para hacer un taller de carnaval, preparar la fiesta del día de Andalucía, participar en grupos interactivos... Es entrar las familias en la clase y todo cambia (GDP, P3).*

Los resultados en todas las categorías analizadas, desde las diferentes visiones de los miembros de la comunidad, pueden verse resumidas en una de las intervenciones del director del centro educativo:

Si no participamos todos en el proceso educativo es imposible mejorar y transformar la sociedad, [...] si vamos los maestros por un lado y las familias y el alumnado por otro, al final no se consigue nada (EPD, 60).

7. Conclusiones

Con lo expuesto en los resultados, se pueden extraer algunas conclusiones de los beneficios que la participación educativa de la comunidad conlleva al alumnado: los alumnos tienen más apoyo aprovechando los recursos humanos del entorno del centro educativo. Con la entrada del voluntariado en el aula, incluyendo a familiares inmigrantes, se enriquece la inclusión, ya que aumentará el número de referentes para todo el alumnado en la escuela, pero especialmente para el alumnado perteneciente a minorías culturales, en el cual ejercerá una influencia verdaderamente positiva. Con la implicación de las personas adultas en el centro educativo, también mejora la convivencia y los resultados académicos, ayudando al éxito escolar del alumnado. Por otro lado, se observa que cuando a las familias se les da protagonismo y no son excluidas en la escuela, se implican más en la educación de sus hijos, motivándolos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y ayudando a que otras familias que no participan en el centro lo hagan. Además, tienen altas expectativas para sus hijos y ven la escuela y la educación como algo importante en sus vidas.

En el centro educativo, desaparecen los prejuicios racistas o clasistas, ya que todos participan y son los protagonistas en la escuela, "el enfoque es conseguir el interés del alumnado y con ello motivarlo

al trabajo académico porque ellos/as son elementos centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (Santacruz y Suárez, 2021, p. 6).

A la vez, existe una mayor coordinación entre lo que se hace en la escuela y en los hogares, ya que las familias entran a las aulas y ven cómo trabaja el profesorado, extendiendo el tiempo de aprendizaje. "El estudiante no solo aprende en el aula, sino que utiliza todos los espacios que pudiera tener a su disposición" (Feliz, Carrascal y Anguita, 2022, p. 70).

Todo ello deriva en una participación decisiva, la cual implica la toma de decisiones en el centro, aportando ideas en espacios dialógicos basados en la igualdad comunicativa, independientemente del nivel educativo o cultural que tengan, y donde se consideran todas las intervenciones en el mismo plano de igualdad (Díez, Gatt y Racionero, 2011). Con esta participación, Amador y Girbés (2016) señalan que se da "una mejora del aprendizaje en el alumnado, resolución de los conflictos de forma eficaz, mejora el clima escolar, incremento del sentimiento de pertenencia hacia la escuela y un aumento del autoconcepto, sobre todo en aquellos familiares tradicionalmente excluidos de los espacios de participación" (p. 31).

En definitiva, se debe seguir trabajando para conseguir la participación plena y real de las familias y de las personas pertenecientes al entorno de los centros educativos, y así incrementar los niveles de inclusión educativa, convivencia positiva y del éxito académico en todo el alumnado; y esto se consigue con proyectos inclusivos como el de Comunidades de Aprendizaje.

Referencias

- Alcalde, A.I. (2006). *Transformando la escuela: las comunidades de aprendizaje*. Graó.
- Amador, J. y Girbés, S. (2016). Formación y participación decisiva de las familias en los centros educativos. Superando las barreras que dificultan la implicación de la comunidad en la escuela. *Revista de padres y maestros*, (367), 27-31. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.005>
- Arandia, M., y Alonso, M. J. (2002). El trabajo de investigación en educación de personas adultas. *Revista de Psicodidáctica*, 13, 91-102.
- Arnaiz, P., Caballero, C.M., Escarbajal, A. y Porto, M. (2021). Estudio cualitativo sobre las Aulas Abiertas Especializadas. *Prisma Social*, 33, 137-161. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4248>
- Arnaiz, P. y Guirao, J.M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 45-101. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214341>
- Castro, M. (2015). Aprendizaje dialógico y educación física: Hacia una educación física y un deporte escolar promotores de salud, éxito escolar y cohesión social. *Intangible Capital*, 11(3), 393-417. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.636>
- Del Rey, R., Casas, J. A., y Ortega-Ruiz, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>
- Díez, J., Gatt, S., y Racionero, S. (2011). Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation. *European Journal of Education*, 46 (2), 184-196. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01474.x>
- Domínguez, F.J. (2012). Participación y compromiso de familiares, voluntarios y alumnado ayudante en comunidades de aprendizaje. En De Alba, N., García Pérez, F. F. y Santisteban, A. (Ed.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, vol. 2, p. 105-112. Díada y Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Domínguez, F.J., Dueñas, J.R. y Palomares, A. (2020). Mejora de hábitos de vida saludable y calidad de vida en una comunidad de aprendizaje a través de programas de educación comunitaria sobre salud. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(27), 170-179. <http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v13i27.3660>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Graó.

- Feliz, L. E., Carrascal, S., y Anguita, J. M. (2022). Estilos de aprendizaje y enseñanza online en Formación Profesional. Estudio comparado España y República Dominicana. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(29), 60–75. <https://doi.org/10.55777/rea.v15i29.4171>
- Fierro-Evans, M.C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (40), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467006>
- Flecha, R., y García, C. (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 72-76.
- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. (2014). Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 289-305. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10239>
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M. y Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. El Roure editorial.
- Iglesias, J.C. y González, L.F. (2006). *El aprendizaje de la convivencia en los centros educativos*. Consejería de Educación y Ciencia. Centro del Profesorado y de Recursos de Nalón-Caudal y Centro del Profesorado y de Recursos de Oviedo.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 287-297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Jiménez Ruiz, M. (2016). *Escala ACOGE. Valorar las condiciones de inclusión en las aulas*. Tesis Doctoral. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid.
- Jurado, P., Olmos, P. y Pérez, A. (2015). Los jóvenes en situación de vulnerabilidad y los programas formativos de transición al mundo del trabajo. *Educación*, 51(5), 211-224. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.648>
- López Azuaga, R. (2017). Evaluación de la situación de la educación inclusiva en centros educativos que emprenden proyectos educativos inclusivos. En A. Palomares Ruiz (Coord.). *Una mirada internacional sobre la educación inclusiva. Propuestas de intervención y renovación pedagógica* (pp. 672-681). Universidad de Castilla-La Mancha.
- Padrós, M., Duque, E., y Molina, S. (2011). Aportaciones de la investigación europea INCLUD-ED para la reducción del abandono escolar prematuro. *Revista de Avances en Supervisión Educativa*, 14, 1-17. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/471>
- Peñalva, A., y Vega, M.A. (2019). Convivencia escolar, participación y atención a la diversidad: el Programa PrInCE. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 63-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27466853004>
- Racionero, S., y Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educación*, (35), 29-39.
- Santacruz, H., y Suárez, T. (2021). Adaptación de técnicas didácticas activas en la asignatura de lectura, expresión oral y escrita. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(28), 4–15. <https://doi.org/10.55777/rea.v14i28.2614>
- Stainback, S., y Stainback, W. (1999). *Hacia las escuelas inclusivas*. Narcea.
- Torrego, J. C., y Martínez, C. (2014). Claves para el desarrollo del Plan de Convivencia en los centros educativos desde una perspectiva integral. *Qualitative Research in Education*, 3(1), 83-113. <http://dx.doi.org/10.4471/qre.2014.37>
- UNESCO (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Conflicto de intereses

No existe conflicto de interés entre los autores y revisores.



©2023 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons