

LOS GRUPOS INTERACTIVOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

INTERACTIVE GROUPS AS STRATEGY TEACHING IN THE ATTENTION TO DIVERSITY

José Peirats Chacón

María López Marí

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.

Universidad de Valencia

Recibido: 13/11/2013

Aceptado: 31/12/2013

Resumen

Los Grupos Interactivos como método didáctico pretenden lograr una educación de todos y para todos a partir de una agrupación heterogénea de los estudiantes. Cada grupo está supervisado por un voluntario que es el encargado de introducir la actividad, guiar al grupo y favorecer el debate. Por todo ello, la finalidad de esta estrategia consiste en que todos los alumnos, sin distinción, completen las actividades planteadas a partir del aprendizaje dialógico y la interacción entre todos los miembros. A través de esta práctica también se adquieren valores relacionados con la diversidad como la solidaridad, el compañerismo o la cooperación. Esta actuación se incluye dentro de la escuela inclusiva, y surge a partir del proyecto de transformación social y cultural del centro educativo y su entorno en Comunidades de Aprendizaje.

Palabras clave: Comunidad de aprendizaje, grupos interactivos, educación inclusiva, aprendizaje dialógico y trabajo cooperativo.

Abstract

Interactive Groups as didactic method it aims to achieve an education for all from heterogeneous grouping of students. Each group is supervised by a volunteer that is responsible for introducing the activity, lead the group and encourage debate. Therefore, the purport of this strategy is that all students, without distinction, to complete the proposed activities from dialogic learning and interaction among all members. From this practice also acquire diversity-related values such as solidarity, friendship and cooperation. This actuation is included in the inclusive school, and arises from the project of social and cultural transformation of the school and its environment in Learning Communities.

Key words: Learning community, interactive groups, inclusive education, dialog like learning and cooperative work.

Introducción

En los últimos años se han producido múltiples cambios en ámbitos tan diversos de la sociedad como son el político, el económico o el cultural y que han cristalizado en la denominada sociedad de la información, mucho más plural, multicultural y basada en el conocimiento. Este marco social del siglo XXI incide obviamente en la escuela, que se ve en la necesidad de dar una respuesta educativa para que el alumnado, sin distinción, pueda desenvolverse adecuadamente en este nuevo modelo de sociedad. En ese sentido, la enseñanza tiene un enorme valor a la hora de reducir la exclusión social, garantizar posibilidades laborales o desarrollar en las personas una mayor calidad de vida.

Una de las transformaciones metodológicas en el aula que persigue con mayor constancia una educación igualitaria e inclusiva son los Grupos Interactivos (GI). Esta estrategia didáctica se enmarca dentro del proyecto de las Comunidades de Aprendizaje (CA), y promueve la enseñanza a partir del diálogo y el trabajo cooperativo entre grupos heterogéneos, huyendo del segregacionismo a través de una mayor participación de adultos que adoptan el papel de voluntarios.

Al ser un aspecto educativo innovador su consecución en el aula conlleva ciertos riesgos, sobre todo porque implica altos niveles de colaboración por parte de la comunidad educativa, especialmente de los alumnos. Por ello, es necesario preguntarse qué es lo que sucede cuando en un aula encontramos alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Si es así, ¿pueden ser los GI una estrategia didáctica efectiva en la atención a la diversidad? Nuestra pretensión en este trabajo se concreta en responder a esta pregunta, a través del análisis de las prácticas escolares en un centro implicado en desarrollar los procesos necesarios para transformarse en una CA.

No cabe duda que el tema es de plena actualidad, ya que conseguir una educación de calidad en el alumnado con discapacidad se considera uno de los objetivos principales en todas las instituciones educativas, tanto nacionales como internacionales. Hoy en día la prioridad no es promover un aprendizaje homogéneo para todos, sino respetar los diferentes procesos olvidando el contexto de desigualdad social (Elboj, Espanya, Flecha, Imbernon, Puigdemívol y Valls, 1998). Por este motivo, con el propósito de abordar las reservas que existen en establecer la diversidad como el punto de partida en las reformas curriculares, surge este trabajo en el que analizamos los GI como una estrategia inclusiva que nace de la realidad social para garantizar a todos una educación de calidad.

Las Comunidades de Aprendizaje

La información, las pautas de actuación incluso los valores o los principios se pueden encontrar en múltiples lugares, por lo que ningún agente educativo puede actuar en solitario. Todos deben caminar unidos en una misma dirección, aunando capacidades y esfuerzos. A partir de este planteamiento unitario surgen las CA, que

fomentan el compromiso de los alumnos y de los padres, avivan las iniciativas profesionales de los maestros, e impulsan la dedicación de las personas voluntarias, con el fin de conseguir la inclusión del alumnado. En este sentido, se define una CA como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una Sociedad de la Información para todos y 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” (UNED, 2013, p. 2).

Para comprender como surgió el proyecto de las CA debemos destacar, en nuestro contexto, el papel del Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universitat de Barcelona, que mantiene una línea de investigación sobre las CA. Tal y como afirman Racionero, García, Aubert y Puigbert (2009) esta línea de investigación parte de la intención de analizar y actuar para favorecer la igualdad educativa y social a través de cambios en los procesos educativos.

En el ámbito internacional destacamos las tres experiencias que se han llevado a cabo con un mayor número de escuelas y que mejores resultados han obtenido (Flecha y Puigvert, 2013). En primer lugar el "Programa de Desarrollo Escolar" (School Development Program), nacido en 1968 en la Universidad de Yale y promovido por James Comer. En segundo lugar, las "Escuelas Aceleradas" (Accelerated Schools) iniciadas en 1986 por Henry Levin, profesor de la Universidad de Stanford y director del Centro de Investigación Educativa (CERAS) de esa misma universidad. Y finalmente el "Éxito para todos" (Success for All) que comenzó en 1987 en Baltimore gracias a la cooperación entre Johns Hopkins University y el Departamento de Educación de la ciudad dirigido por Robert Slavin.

Las implicaciones organizativas

Flecha y Puigvert (2013) señalan dos fases previas a la constitución en una CA: la sensibilización y la fase del sueño. La primera se caracteriza porque se realizan las sesiones informativas sobre las comunidades de aprendizaje, incluyen a todos los agentes implicados y se realizan de forma continua. El objeto principal es exponer y debatir temas tan diversos como la situación del centro, la sociedad de la información en la que vivimos o los conocimientos que precisarán los niños y niñas para poder convivir con éxito en todos los ámbitos de su vida personal y profesional.

Una vez finalizada esta fase, es el momento de decidir si inician el cambio del centro en CA. Para aprobar la transformación es necesario que el 90% del claustro esté a favor, existir un acuerdo del equipo directivo y una aprobación del Consejo Escolar, además de un compromiso mayoritario en la asamblea de madres y padres y contar con cierto nivel de autonomía del centro, autorizado por la Administración educativa.

Tras haber conseguido el apoyo de la comunidad se lleva a cabo la fase del sueño, de elaboración conjunta por todos los agentes educativos, y cuyo objetivo es transformar la escuela y su contexto social hacia la utopía de convertirla en un proyecto educativo igualitario. Y la igualdad incluye el derecho de todo el mundo para

escoger ser diferente y ser educado en la propia diferencia (Elboj et al., 1998). Por tanto, la finalidad de esta fase será la creación de propuestas que denominan sueños, que se convertirán posteriormente en las prioridades del proyecto de la CA. Señalamos que serán necesariamente diferentes dependiendo del centro y del contexto; sin embargo, existe una transformación muy importante que se lleva a cabo en todos, y es la estrategia de los GI. Una de las mejores alternativas que se ha dado a nivel mundial sobre la vía de la exclusión y la vía igualitaria (Flecha y Puigvert, 2013).

Los principios pedagógicos

En la CA existen una serie de principios pedagógicos que se deben respetar, como son la participación, la centralidad del aprendizaje, altas expectativas en la enseñanza, evaluar el progreso permanentemente y su carácter inclusivo (Alcalde, 2006, p. 37-40).

Bajo nuestro punto de vista, en una CA la intervención de los agentes implicados posee gran relevancia en la organización y toma de decisiones del centro. Todas las personas deben poseer la misma relevancia a la hora de realizar sus aportaciones, ya que participan de manera colaborativa y conjunta. Si asumimos este principio pedagógico dejaremos de relegar exclusivamente la responsabilidad de la educación en la figura del docente que asumirá un nuevo rol de dinamizador y coordinador.

Del mismo modo apuntamos que la centralidad del aprendizaje es un ideal necesario si lo que perseguimos es potenciar las capacidades de todos los alumnos sin atender a prejuicios. Para llevarlo a cabo es necesario huir de las enseñanzas tradicionales y abogar por procedimientos alternativos que ayuden a seleccionar, clasificar y valorar la información. Por este motivo será necesario que los profesores se coordinen entre sí, e impliquen en el proceso a todos los colaboradores.

Por otro lado, para lograr que las CA tengan éxito necesitamos abrigar altas expectativas. Por ello en este modelo educativo se apuesta por una pedagogía de máximos ya que el fin principal será desarrollar todo su potencial. Asimismo, no debemos olvidar que los alumnos experimentan un progreso permanente que debe ser evaluado por todas las personas que intervienen en el proceso. Una evaluación que permita reflexionar sobre los logros conseguidos, detectar posibles fallos para mejorarlos o cambiarlos.

Para terminar, señalar que el carácter inclusivo es el principio pedagógico más significativo del proyecto de las CA. Pues es una respuesta educativa que incluye mejoras para todo el alumnado, incluyendo a los niños con algún tipo de necesidad educativa especial. Además de crear espacios adaptados y de apoyo al grupo, y siempre desde un punto de vista basado en la colaboración.

Los Grupos Interactivos

Los Grupos Interactivos

Los GI suponen el cambio metodológico de aula más importante llevado a cabo en los últimos años, dentro del movimiento de las Comunidades de Aprendizaje. Según

Elboj y Gràcia (2005, p. 105) “los Grupos Interactivos pretenden, entre otros objetivos, disminuir la competitividad y generar solidaridad, y aumentar simultáneamente el aprendizaje académico y la participación del alumnado en las clases. Los Grupos Interactivos están pensados para que el alumnado pueda recibir una educación de máxima calidad. Para ello, no se trata de sacar ciertos alumnos y alumnas de clase, sino (al revés) de introducir en el aula los recursos necesarios para que esos niños y esas niñas puedan seguir su educación con las máximas expectativas posibles”.

En esta forma organizativa de aula, en la cual los niños comparten sus conocimientos agrupados heterogéneamente, existen una serie de ideales que la identifican. Uno de ellos es la supresión del etiquetaje y el rechazo de la baja autoestima propios de otras enseñanzas segregadoras. Pues este modelo de organización es todo lo contrario a la separación, ya que no son los alumnos con NEE los que tienen que salir del aula, sino que son las personas adultas los que entran en la misma. A partir de este principio fundamental apuntamos que los equipos de trabajo deben ser heterogéneos y formados por 4 o 5 alumnos, independientemente del nivel de aprendizaje u origen cultural.

Por otro lado, a partir de los GI las aulas se abren al entorno del centro, consiguiendo así formar una verdadera comunidad. Este hecho supone un aumento de la creatividad y una motivación constante para el profesorado por innovar y mejorar la enseñanza. El tutor-profesor es el que programa las actividades didácticas, teniendo en cuenta los contenidos del currículo, además de dinamizar la sesión y coordinar los tiempos de cada ejercicio. A partir de esta estrategia didáctica se puede potenciar el rendimiento académico, porque se produce una reducción importante de la ratio tutor-alumno, y favorece las habilidades sociales debido al incremento de las interacciones.

Por todos estos motivos, señalamos que los GI son una nueva respuesta educativa enmarcada dentro de la escuela inclusiva, ya que afecta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, pero además beneficia a toda la comunidad, pues permite desarrollar diferentes formas de abordar un contenido y optimizar la convivencia y el desarrollo de ciertos valores y actitudes como la solidaridad y la superación de prejuicios y estereotipos.

La organización y el funcionamiento

Ferrer (2005, p. 66), sintetiza una serie de principios organizativos básicos que deben asumirse como son la implicación de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje; flexibilización del tiempo y del espacio; aprendizaje grupal e individual; optimización de los recursos humanos, materiales y económicos; seguimiento más directo y personalizado del alumno y fomento del espíritu crítico debido a la multiplicidad de voces y discursos.

Como hemos dicho con anterioridad, los grupos estarán compuestos por un número reducido de alumnos y la composición de estos será flexible y heterogénea. Cada equipo será guiado por una persona adulta y dependiendo del ciclo implicado variará el tiempo dedicado a cada ejercicio. En el aspecto curricular, señalamos que

cada actividad se ocupa de un tema coherente con el tema principal y complementario con los tratados en los otros grupos. Un tipo de sesión de GI es aquel en el que se dedica cada día a una materia y que cada grupo aborda un contenido de la misma. Además, es necesario que al final de la sesión se dialogue sobre lo trabajado, para que los alumnos reflexionen sobre la clase y refuercen lo aprendido.

Finalmente, queremos destacar que todos estos cambios en la práctica educativa no deben perder de vista otros objetivos, como la motivación por enseñar y aprender, el acabar con la discriminación, dotar de mayor autonomía a los alumnos y al profesorado, fomentar la participación de la comunidad educativa, experimentar en el aula y desarrollar procesos de aprendizaje cooperativo y dialógico. En este último aspecto Racionero et al. (2009, p.3) señalan sus principios: el dialogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la solidaridad, la creación de sentido y la igualdad de diferencias.

El papel del docente, del voluntario y del alumnado

A la hora de desarrollar los GI en el aula queremos enfatizar el papel del voluntariado. Desempeñando este rol encontramos a otros profesores, familiares, alumnado de prácticas, exalumnos, orientadores del centro, etc. Su papel en la dinamización de las actividades y en la mediación de los aprendizajes es cada vez más relevante ya que “al aumentar las interacciones se acelera el aprendizaje” (Elboj, Puigdellívol, Soler y Valls, 2002, citado en Píriz, 2011, p. 4). En torno a la organización del voluntariado pueden surgir ciertas dificultades. No obstante, cuando un centro se organiza como CA este aspecto no es tan problemático porque la comunidad educativa ya forma parte del proyecto.

Además, para la dinamización del proceso es beneficioso realizar reuniones periódicas donde se dé una formación básica a los colaboradores. Entre sus tareas destacamos el apoyo al alumnado del grupo, explicar la actividad académica aunque no sea un experto en el tema y generar la interdependencia positiva con relación a los logros individuales y grupales, enseñar valores de cooperación y colaboración, contribuir a la evaluación o asignar los papeles de trabajo (Grupo Utopía y Educación, 2006, p. 3).

Por otro lado, consideramos que el profesor tiene un papel más encaminado a la coordinación de la actividad, y a organizar la responsabilidad de unos y otros. Esta última, en relación a los alumnos, estará repartida entre todos, voluntariado y profesorado; sin embargo, no debemos olvidar que vigilar el correcto desarrollo de los contenidos, tanto los de carácter académico como los referidos a las habilidades, es responsabilidad del profesor.

Por su parte, Racionero et al. (2009, p. 5) señalan las tareas que debe desarrollar el profesorado en los GI, como son seleccionar los contenidos a trabajar, diseñar las actividades de aprendizaje, organizar los grupos, compartir con el voluntariado las actividades a realizar, atender a las necesidades que surgen y servir de apoyo extra a estudiantes que lo requieran, recibir feedback por su parte y al terminar la actividad realizar una evaluación conjunta con las y los voluntarios y el alumnado. En este último

sector, sus actuaciones se detallan en atender la explicación de la actividad por parte del profesorado y del voluntariado, resolver conjuntamente la actividad con el resto de miembros del grupo, respetar el diálogo igualitario y ofrecer ayuda a los compañeros para que todo el grupo finalice la actividad con éxito, prestar atención a la guía ofrecida por la persona adulta en el grupo y solicitar su ayuda si fuera necesario.

Estudio de un caso, objetivos y método

Nuestro objetivo general se traduce en analizar si los GI son un método efectivo en la atención a la diversidad y representan, por tanto, una estrategia didáctica fundamentada en una educación igualitaria y de calidad. A partir de una investigación realizada en un centro que está desarrollando los procesos necesarios para transformarse en una CA, hemos tenido la oportunidad de estudiar este problema. Para ello nos hemos planteado una serie de objetivos específicos, como son:

- Observar si los alumnos se convierten en sujetos activos de su aprendizaje y son capaces de seleccionar los contenidos importantes, clasificarlos, valorarlos y emitir unas conclusiones.
- Conocer si se fomenta el trabajo en equipo y la interacción y el diálogo entre los estudiantes.
- Discernir si disminuyen las desigualdades entre los alumnos a partir de los grupos de trabajo heterogéneos.
- Comprobar si se desatienden los aprendizajes instrumentales en favor de la enseñanza de valores.
- Demostrar si se crea un verdadero ambiente de comunidad en el que los Grupos Interactivos se comprometen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y no relegan la responsabilidad en el tutor.

El centro analizado está ubicado en una ciudad de tamaño medio de la costa mediterránea y su economía se basa principalmente en el turismo y en la agricultura de cultivo de regadío. El centro cuenta con las etapas de Educación Infantil y Primaria y dispone de una unidad de Educación Especial, otra de Audición y Lenguaje, y una de Educación Compensatoria. En su infraestructura encontramos dos edificios, uno de ellos aunque remozado es la escuela más antigua del pueblo, y otro de reciente construcción. Es importante señalar que tanto el equipo directivo como el profesorado guardan una excelente relación con las familias de los alumnos, y también con los servicios educativos externos tanto del Ayuntamiento como de los diferentes centros de asesoramiento de profesores.

En este trabajo, el método empleado ha sido el cualitativo o interpretativo, que se caracteriza por producir datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Quecedo y Castaño, 2002). De una manera más amplia, también podemos definirlo como el estudio de la realidad en su contexto natural, intentando sacar sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Este tipo de investigación implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y

las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (Rodríguez, Gil y García, 1996).

A lo largo del proceso hemos realizado diversas observaciones de sesiones de trabajo de GI, en dos clases distintas, en sexto de primaria y en tercero de Educación Infantil. Para facilitar el trabajo hemos recogido las anotaciones en tablas de registros de datos de elaboración propia, que nos han permitido centrar nuestra atención en aquellos aspectos relevantes, como por ejemplo la participación global, o la actitud frente a los compañeros grupo.

Asimismo, en el estudio también hemos asistido a una asamblea general. Como los GI son un proyecto dirigido a la participación es importante recoger la participación de la comunidad educativa, el sentir de las personas implicadas, las opiniones de los representantes del proyecto o el respaldo de otras asociaciones locales.

Por otro lado, al investigar sobre este proyecto hemos considerado conveniente analizar detenidamente todo tipo de documentos que aluden al caso. Entre ellos, una recopilación de artículos escritos por el mismo centro para el periódico local, también hemos examinado otros elaborados por un diario regional e incluso transcrito el reportaje que realizó un canal de televisión.

Por otro lado, también hemos creído oportuno utilizar metodológicamente las entrevistas, para contar con las descripciones y las interpretaciones obtenidas de otras personas (Stake, 1999). A lo largo del proceso hemos realizado dos entrevistas individuales y discusión de grupo. La primera de ellas la hemos realizado a un tutor de Educación Primaria del centro, que además de llevar a cabo en su clase los GI, es uno de los maestros más implicados en la transformación de la escuela en una CA. La otra colaboradora de nuestro estudio fue una maestra de Educación Infantil, que también aplica los GI en su aula. Del mismo modo, su punto de vista también nos ha resultado interesante porque no hace mucho tiempo que ha comenzado a realizar esta práctica educativa, y era oportuno ver como los alumnos se inician y también cómo la maestra afronta las posibles dificultades que puedan aparecer, así como su opinión al respecto. Al mismo tiempo, realizamos un grupo de discusión con distintos padres de alumnos, que han estado muy implicados en el proceso de desarrollar las estrategias didácticas de las CA.

Por último llevamos a cabo un control final en el aula de primaria donde se han desarrollado habitualmente los GI. El objetivo de esta prueba era corroborar que los alumnos sí que habían adquirido los contenidos trabajados en esta estrategia de enseñanza. Pues una de las principales preocupaciones de los escépticos hacia este método, es que los alumnos menos aventajados copien lo que han respondido los compañeros que han terminado antes la actividad.

Discusión de resultados

Ahora pasamos a analizar los resultados más destacados, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. En primer lugar nos planteábamos si los Grupos Interactivos transforman a todos los alumnos en sujetos más activos. Es decir, si los

niños son capaces de seleccionar los contenidos importantes, clasificarlos, valorarlos y emitir una respuesta razonada. Pues bien, tras este estudio hemos podido comprobar que esta estrategia desarrolla niños más autónomos y participativos, ya que son ellos los que deben buscar soluciones a las actividades planteadas.

El hecho de que los alumnos se encuentren "solos", pues únicamente cuentan con el apoyo de sus compañeros, les proporciona la sensación de ser los dueños de su aprendizaje. A través de los GI los alumnos se convierten en sus propios maestros, ya que son los encargados de organizarse y trabajar cooperativamente para conseguir solucionar el ejercicio. Tal como tenemos anotado en los registros de observaciones, en todas las sesiones se han cumplido los ítems relativos tanto a la participación del alumnado como el aspecto relativo al trabajo grupal.

Del mismo modo, realizar varias actividades de corta duración y cambiar de voluntario favorece la actitud dinámica de los escolares, pues les obliga a permanecer siempre atentos y centrados en el trabajo. Esto ocasiona resultados muy positivos, como que los niños aprendan durante toda la sesión, a la vez que la clase transcurre más rápida para la mayoría de ellos. En ese sentido Ania Ballesteros (2011), una alumna de 10 años cuyo colegio es una CA, defendió en Bruselas en la jornada Includ-ed sobre fracaso escolar e inclusión social que a través de los GI: "Los alumnos aprendemos más y la clase pasa más rápido, y si algún niño tiene alguna duda la resolvemos en un segundo", además apuntó "es mucho más divertido trabajar en los GI porque aprendemos más que en una clase normal"

Pero el aumento de la iniciativa y participación no solo afecta a los alumnos, pues la mayor parte del voluntariado comenzó asistiendo solamente al aula de sus hijos y actualmente participan en los GI de varias aulas y en otras actividades de éxito, como los tutores lectores. Como ejemplo basta citar el caso de una madre algo escéptica al principio, y al quedarse desempleada comenzó a implicarse más en el proyecto. El día de la asamblea afirmó: "actualmente, participo en la biblioteca tutorizada de cuarto de Primaria, como tutor lector en segundo de Primaria y en los GI de Infantil, y en segundo, tercero, cuarto y sexto de Educación Primaria" (1OAL41-43). También la maestra de Educación Infantil, nos comentó que "encontrar los voluntarios no fue complicado porque al empezar más tarde que mis compañeros, ya habían muchos padres ilusionados y con ganas de empezar" (1ETIL19-20).

Continuando con el segundo objetivo del estudio, el trabajo en equipo, propio de esta actuación de éxito, fomenta la interacción y el diálogo entre los estudiantes. Cabe destacar que se cumple así una de las principales finalidades de los GI, que es introducir en el aula el máximo de interacciones posibles para que los alumnos aprendan lo necesario para poder enfrentarse con éxito a los desafíos que encontrará en nuestra sociedad. El diálogo es tan fluido entre los alumnos que, como apuntaba el maestro de primaria en su entrevista, llegan a sorprender: "también el caso de otros niños como J. que no participa casi nunca en clase, es uno de los que más habla en los grupos, hasta su madre se sorprendió" (1ETPL58-60).

Hemos podido observar que el éxito se debe a la acción de las personas voluntarias que fomentan la participación y la relación entre los miembros de los equipos. Además la dinámica de esta estrategia, es decir, que cada veinte minutos cambien de actividad

y de voluntario, ocasiona que al finalizar la sesión el alumno haya interactuado con todos.

No obstante, no debemos olvidar que los intercambios son más enriquecedores cuanto más variado sea el voluntariado y más heterogéneos sean los grupos. Dotando así al aula de distintos puntos de vista, todos ellos valorados por igual, y de una comunicación entre iguales también muy beneficiosa. Además resaltamos que los voluntarios también se enriquecen, ya que como decía uno de ellos: "los padres aprendemos una lección substituyendo el egoísmo por la iniciativa personal, la colaboración por la cooperación, y todo ello solo puede terminar en éxito. Totalmente aplicable a la sociedad en general" (1OAL66-68).

Por otra parte, otra de los objetivos planteados era inculcar en los alumnos la importancia del logro común y no del éxito individual. Hemos podido comprobar que los estudiantes lograban un mayor grado de cooperación entre sí, lo corrobora un padre: "acababan las actividades los más espabilados y los menos también, todos" (1OAL65) o "todos a una por el bien de todos. Pues es un cambio muy importante porque se ve que las cosas funcionan y por tanto tenemos que ir hacia adelante, es un sueño" (1OAL56-57).

Cuando los alumnos ya han realizado varias sesiones se acostumbran a ayudarse los unos a los otros. Los niños con más nivel apoyan a sus compañeros, pero esto no significa que ellos ralenticen su aprendizaje, ya que mientras explican a sus compañeros están intensificando su enseñanza gracias al esfuerzo que tienen que hacer para ayudarlos. Esta idea es apoyada por Flecha (1OAL17-18), "cuando mejor aprendes una cosa no es cuando te la enseñan, sino cuando la tienes que enseñar".

En muchas ocasiones, las explicaciones que realizaban los niños que acababan de aprender alguna concepto nuevo podían llegar a ser mucho más claras e ilustrativas que la que realizaba el maestro o aparecían en los libros de consulta. Pues su lenguaje más próximo o su experiencia reciente pueden ser muy útiles para el resto de sus compañeros. No obstante, debemos destacar que hay materias que favorecen más el diálogo y la interacción entre los alumnos que otras. Por ejemplo, en la asignatura de Matemáticas era costoso establecer el debate, ya que el ejercicio requería de cálculos matemáticos que muchos resolvían individualmente (1TRO). Del mismo modo, es más sencillo que los alumnos dialoguen en primaria que en infantil, sin embargo cabe resaltar que progresivamente aumentaban su hábito de apoyo. Como ejemplo, en una sesión en segundo curso de Educación Infantil un niño, que no sabía hacer el número ocho, otro estudiante se lo explicó y como no lograba que lo entendiera se lo realizó con puntos (como haría la maestra), consiguiendo así que su compañero lo hiciera (6TRO). Nos llamó mucho la atención ver cómo el alumno utilizó diferentes métodos hasta conseguir que su compañero acabara la ficha.

Por otro lado, un aspecto muy debatido respecto a la eficiencia de los GI es si esta estrategia afecta al logro de los objetivos, contenidos y competencias del currículum. En realidad, si no se desatienden los aprendizajes instrumentales en favor de la enseñanza de valores y habilidades sociales. Pues bien, hemos podido constatar que en los alumnos se produce el efecto contrario, es decir, adquieren de una forma más significativa aquellos conocimientos que son resueltos de forma cooperativa. Un

ejemplo de ello ha sido el control de matemáticas realizado en un curso de Educación Primaria (1C). En este se proponía a los alumnos resolver el mismo ejercicio que ya habían realizado en los GI, cuya finalidad era comprobar si realmente habían aprendido lo trabajado mediante esta estrategia. Resultó sorprendente que en la sesión de los GI, al mostrarles por primera vez el ejercicio de los ángulos complementarios y suplementarios, la mayoría de los estudiantes dijera que no sabían hacerlo. A pesar de que como nos comentó el tutor ya lo había explicado y realizado un ejercicio similar en clase. Esto nos da que pensar sobre la eficacia de los métodos tradicionales.

Entre los valores que hemos podido observar, encontramos en los alumnos la convivencia, el trabajo en equipo, la confianza, el compañerismo, la colaboración o la cooperación. Se promueven por un lado las habilidades sociales, como la iniciativa o la autoestima, y por otro lado las habilidades comunicativas.

También, resaltamos que el docente es el responsable de la coordinación y coherencia pedagógica del conjunto de actividades que se desarrollaran en el aula. Aunque las actividades que realizan los alumnos son diferentes, siempre mantienen una relación entre ellas, ya que pertenecen a una materia común (Matemáticas, Lengua, etc.) o en el caso de infantil a un área de trabajo específica. No obstante, muchos padres opinan que es mucho más lo que ganan con esta práctica docente: "a partir de las CA estamos ofreciendo una lección de valores, mejor que la lección del libro" (1OAL54-55).

Para finalizar con el análisis de los objetivos planteados, hemos estudiado cómo las CA y en concreto los GI crean un verdadero ambiente de "comunidad" al abrir sus puertas al entorno del centro. Este hecho ha originado un enriquecimiento de experiencias y un incremento en los estilos de enseñanza. Llama la atención que en este centro han pasado de contar con un voluntariado compuesto por 30 personas a ser en la actualidad de 120 (1RCTVL48). Pues incluir a la familia, exalumnos, voluntarios, etc. en esta iniciativa puede reportar muchas ventajas, ya que les implica verdaderamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, compartiendo con el maestro su función educadora y pudiendo participar así en la enseñanza de actitudes de sus hijos.

A esta idea hay que sumar que las personas voluntarias, externas al centro, que participan en el proyecto llegan a los GI con altas expectativas. Estas actitudes positivas e ilusionadas producen un incremento en la autoestima y motivación de los alumnos y los profesores. Que también favorecen de un modo indirecto a los resultados académicos, impulsando siempre la intención de ir más allá y ampliar su ambición. Una voluntaria afirmó que estas actividades: "motivan mucho a los niños, es un reto para ellos y la escuela se vuelve más familiar" (3ALL79-81).

Para terminar, nos centraremos en el objetivo principal de este estudio, es decir, analizar si los GI representan una estrategia didáctica efectiva en la atención a la diversidad. Nuestros datos señalan que esta práctica sí que aboga fuertemente por una educación igualitaria y de calidad. Como se recoge en el reportaje realizado por la televisión: "Los expertos consideran que este tipo de aprendizaje, reforzado por las teorías científicas, llega a todos los alumnos sin ninguna distinción y todos son

partícipes de su educación" (1RCTVL50-52). O como también se apunta, "las Comunidades de Aprendizaje están estrechamente relacionadas con el modelo de escuela inclusiva, según el cual la educación debe integrar a todos los alumnos, independientemente de sus capacidades" (1ALL40-45).

Después de finalizar este estudio de caso hemos podido observar que la participación del alumnado con discapacidades no produce efectos perjudiciales sobre el rendimiento de sus compañeros. Esto ocurre porque el alumnado con un rendimiento inferior se beneficia del ritmo de trabajo de los alumnos más aventajados. Además, para explicar un contenido has tenido que comprenderlo e interiorizarlo, por tanto los alumnos que terminan antes también se benefician de estas nuevas oportunidades de aprendizaje.

Hemos comprobado que gracias a esta actuación se ha conseguido reducir en gran parte los comentarios descalificativos que algunos alumnos se veían obligados a soportar y se han sustituido por frases como "¿quieres que te ayude?" o "déjame que te lo explique". Esto se debe a que ahora todos son iguales ya que no existen niños señalados por acudir al aula de Pedagogía Terapéutica o por estar sentados separado del resto, sino que existen grupos heterogéneos que se ayudan mutuamente. Los propios voluntarios advertidos del hecho nos comentaban que "participan todos por igual, sin burlas ni exclusiones" (3ALL65-66).

También hemos podido observar que los GI favorecen valores íntimamente ligados con la atención a la diversidad como son la solidaridad, el compañerismo, la cooperación, el respeto, etc. lo que permite acelerar el aprendizaje y mejorar los problemas de convivencia en el aula. Volviendo a nombrar la intervención de Aina Ballesteros, nos llama la atención cómo los GI mejoran el compañerismo en el aula, "nos hacemos más amigos y amigas, cogemos más confianza y en la hora del patio si alguien se siente solo y no tiene a nadie con quien jugar, le llamamos y le hacemos que venga a jugar con nosotros".

Además el hecho de que se incorporen más personas en el aula hace que los alumnos con alguna necesidad especial se sientan más atendidos y puedan mejorar. Ellos mismo son conscientes que están aprendiendo y lo están haciendo igual que sus compañeros, hecho que aumenta su autoestima y motivación. Como ejemplo, observamos el caso de un niño de 8 años con síndrome de Down con una adaptación curricular individualizada en las asignaturas instrumentales, propia del tercer curso de Educación Infantil. Este alumno realiza la práctica de los GI en la clase de Infantil y las maestras han comentado que es todo un éxito.

Para finalizar señalamos que el éxito académico está directamente relacionado con la inclusión social y el acceso a todos los sectores de la sociedad, incluido el empleo, la vivienda, la salud y la participación social y política. Por ello defendemos la experiencia de los GI ya que contribuye a superar las desigualdades sociales en lugar de reproducirlas o aumentarlas. Pues "sacar los problemas de clase no es la solución, lo es reforzar los recursos dentro del aula" (Luna, 2007).

A modo de conclusión

La escuela es una institución fundamental en nuestra sociedad, ya que de ella depende la educación, socialización y desarrollo de los niños, que son al fin y al cabo nuestro futuro. Por este motivo, debemos garantizar dentro de nuestras posibilidades que todos los alumnos reciban la mejor educación. Con esta finalidad surge el objeto de este estudio, los GI como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. Esta actuación de éxito, relativamente actual, defiende una mejora en la educación promoviendo una enseñanza igualitaria y apostando por el diálogo y la participación del entorno (familias, exalumnos, voluntarios, etc.) como instrumentos fundamentales para disminuir las diferencias.

Esta estrategia se inserta dentro de un modelo educativo que entiende a los centros escolares como una comunidad, las CA, que se caracterizan por enriquecer progresivamente el desarrollo del alumno mediante la interacción de múltiples personas en la escuela, cada una de ellas con sus experiencias y vivencias. Asimismo, cuando el alumno se siente miembro de un proyecto (de un grupo interactivo, de una comunidad educativa, etc.) mejora su éxito académico, ya que no es lo mismo sentirse un estudiante más en una institución, que considerarse una pieza importante del mismo, en el que su voz es escuchada a la hora de tomar las decisiones. Además, en una comunidad se valora a las personas, con sus emociones y sus problemas, hecho que incrementa aún más la motivación por aprender y el compromiso compartido.

Esta iniciativa destaca, respecto a otras anteriores, en que está muy unida al contexto social en el que los alumnos viven, estudian, trabajan, etc. Como resalta la UNESCO (2013) resulta fundamental que el debate en torno a las políticas educativas esté vinculado con asuntos relativos a otros sectores, tales como el empleo, la salud, la finanza y la familia. Es por este motivo que los objetivos y valores fundamentales que cimentan los GI, así como al resto de actuaciones, sean también los que anhelamos para el mundo en el que vivimos.

Entre ellos destacamos una organización democrática, en la que se apuesta por el orden basado en normas, las cuales son propuestas y consensuadas por toda la comunidad educativa. Este hecho es muy positivo, ya que cuando surgen de las aportaciones de todos, el compromiso de cumplirlas es mucho mayor que si estas son impuestas y menguan la libertad de todos los miembros. Pero para que una estructura democrática funcione debemos primar la educación que forma alumnos reflexivos, autónomos y con principios, ya que muchos de ellos (compañerismo, honestidad, esfuerzo, etc.) parecen haberse perdido o infravalorado en la actualidad.

Asimismo defiende la libertad de expresión, lo que implica que el profesor está expuesto a la opinión de los padres, de los alumnos, o de sus propios compañeros. Y aboga por una educación igualitaria, que acaba con las organizaciones jerárquicas propias de otras épocas muy alejadas de la sociedad que queremos construir, una sociedad en la que las personas posea los mismos derechos y oportunidades. No obstante, creemos que la idea de colectividad no debe perjudicar la autonomía del sujeto, al contrario, porque la idea debe ser alcanzar los intereses privados sin dañar el bien común.

Hasta el momento todos los resultados han sido positivos, pero los ideales de una escuela comunitaria, democrática, igualitaria o con alumnos reflexivos y autónomos quizá puedan sonar un tanto utópicos. Pero la vida se compone de pequeños avances que poco a poco pueden llegar a cambiar aquello que creíamos definitivamente establecido. Es el momento de que los agentes educativos actúen, ya que si los sistemas educativos son locales, también lo serán sus problemas y sus soluciones (Pearsons, 2012).

Notas (códigos utilizados)

10AL41-43: líneas 41-43 del registro de la observación de la asamblea "Una escola per a tots. Tots fent escola". Llevada a cabo por toda la comunidad educativa del centro y donde se formalizaba la transformación de la escuela en Comunidad de Aprendizaje.

1ETIL19-20: entrevista a una tutora de Educación Infantil, líneas 19-20. En concreto realizada a la maestra del segundo curso de infantil (4 años).

1ETPL58-60: entrevista a un tutor de Educación Primaria, líneas 58-60. En concreto realizada al tutor de sexto de Primaria del centro.

1TRO: primera tabla de registro de observaciones. Realizada durante una sesión de Grupos Interactivos en una clase de sexto de Primaria.

6TRO: sexta tabla de registro de observaciones. Realizada durante una sesión de Grupos Interactivos en el segundo curso de Infantil (4 años).

1C: primer control realizado en el curso de sexto de Educación Primaria donde se han estado desarrollando los Grupos Interactivos de esta investigación.

1RCTVL48: reportaje de Cullera TV sobre las Comunidades de Aprendizaje. Línea 48 de la transcripción de la noticia.

1ALL40-45: primer artículo en el periódico "Levante, El Mercantil Valenciano", líneas 40-45.

Referencias bibliográficas

Alcalde, A.I. (2006). Transformando la escuela: las comunidades de aprendizaje. Barcelona: Graó.

Ballesteros, A. (2011). Conferencia Final del proyecto INCLUD-ED "Actuaciones de éxito para superar la exclusión Educativa en Europa". Bruselas, sede del Parlamento. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=F-2zOJ6-ni8> (Consulta 18-04-2013).

Elboj, C.; Espanya, M.; Flecha, R.; Imbernon, F.; Puigdemívol, I. y Valls, R. (1998). Comunidades de aprendizaje: sociedad de la información para todos (cambios sociales y algunas propuestas educativas). Contextos educativos, 1, 53-75.

Elboj, C. y Gràcia, S. (2005). La educación secundaria en comunidades de aprendizaje. El caso de Aragón. Educar, 35, 101-110.

- Ferrer, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educación*, 35, 61-70.
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2013). *Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Grupo Utopía y Educación (2006). Grupos Interactivos. Utopía y educación. Disponible en: <http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/grupos-interactivos.html> (Consulta 26-03-2013).
- Luna, F. (2007). Aprender en Grupos Interactivos. *Cuadernos de pedagogía*, 308, 18-23.
- Pearsons (2012). Index of cognitive skills and educational attainment. Pearsons: always learning. Disponible en: <http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking> (Consulta 22-04-2013).
- Píriz, R. (2011). Una experiencia de grupos interactivos en un centro de secundaria. *Tendencias pedagógicas*, 17, p. 51-64.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*, 014, 1-27.
- Racionero, S.; García, R.; Aubert, A. y Puigbert, L. (2009). Los modelos sociales de enseñanza: los grupos interactivos. *Competencias básicas y modelos de enseñanza escuela*, 4, 1-8.
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- UNED (2013). Proyecto de transformación de centros educativos en Comunidades de Aprendizaje. Disponible en: http://www.innova.uned.es/webpages/educalia/Proyecto_de_transformacion_de_Centros_Educativos_en_Comunidades_de_Aprendizaje.pdf(Consulta 26-03-2013).
- UNESCO (2013). El diálogo sobre políticas. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/policy-dialogue/> (Consulta 22-04-2013).