

# **HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA EN PARLA: UN CAMINO POR RECORRER**

---

JUAN CARLOS CASTILLO PÉREZ\*

## **RESUMEN**

Mostramos una experiencia en buenas prácticas educativas, dentro del marco Teórico del Aprendizaje Dialógico, que se apoya además en la práctica de las Comunidades de Aprendizaje y experiencias como *Success for all* o *escuelas aceleradoras*, que proporcionan una visión alternativa del concepto *éxito escolar*.

## **EL PROGRAMA**

Los Grupos Interactivos se utilizan de forma prioritaria en asignaturas instrumentales, y posibilitan la intervención en el aula de la comunidad educativa, que aporta toda la riqueza del marco de vida en el que se desarrolla la educación de los alumnos.

Estos voluntarios de la comunidad se convierten en gestores de las relaciones en el seno de un grupo de trabajo heterogéneo.

---

\* Ayuntamiento de Parla.

\*\* Agradecemos a todo el profesorado, alumnado, familias y personal no docente de los IES y CEIP de Parla que ha participado y participa en el proyecto.

## **Cómo se encuadra *Hacia una Escuela Inclusiva en Parla***

Desde la Secretaría de Estado de Inmigración de la Dirección General de Integración de los Inmigrantes del MTIN, se vienen subvencionando programas a favor de la integración de los inmigrantes<sup>1</sup>, algunos de los cuales tienen la consideración de buenas prácticas educativas. Es el caso concreto del proyecto *Hacia una escuela Inclusiva en Parla*.

El Ayuntamiento de la localidad viene apostando en los últimos años por una línea de integración que se aproxima al concepto de ciudadanía a través de la diversidad; todo esto se ha materializado en el *primer Plan Municipal de Integración Ciudadana, estrategia local para la integración y la igualdad entre las personas de origen extranjero y las autóctonas*.

Coordinado desde la Concejalía de Educación, *Hacia una Escuela Inclusiva* no sólo forma parte de esta perspectiva, también es el resultado del trabajo en estrategias preventivas que se ha ido desarrollando en los centros educativos a lo largo de la última década.

### **Sobre el terreno. Contexto de las actuaciones:**

Parla es, en la actualidad, una localidad joven: cerca del 22% de la población tiene menos de diecinueve años. La mitad de la población del municipio aún no ha cumplido los 33 años. La tasa de vejez es asimismo muy baja (6%). La población inmigrante es fundamentalmente muy joven, (el 80% tiene menos de cuarenta años) y en algunos grupos de edad, como el de veinte a veinticuatro años, suponen hasta el 39% de la población.

---

<sup>1</sup> La Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración ha venido reconociendo desde un primer momento el papel esencial que juega la Administración local en la acogida y la integración de los inmigrantes. Desde la Dirección General de Integración de los Inmigrantes se han ido poniendo en marcha distintas iniciativas de apoyo a la labor de las entidades locales. Una de ellas se realiza a través de la línea de subvenciones a entidades locales que cuenten con una población y un porcentaje de extranjeros mínimo para el desarrollo de programas innovadores, entendiendo por tales aquellos que ofrezcan actuaciones y/o metodologías nuevas, mejoren las existentes o introduzcan nuevas formas de intervención social que faciliten la inclusión social, prevengan situaciones de riesgo y promuevan la convivencia ciudadana en el entorno local (Fuente: Integralocal).

El municipio de Parla ha sufrido una evidente transformación, desde su pasado como población agraria, con apenas 2000 habitantes a principios de los años sesenta, hasta la actualidad, con 120.000 ciudadanos empadronados. Este crecimiento es el resultado de los procesos migratorios, sobre todo el que se dio a mediados de los años noventa, que acercó a Parla gentes del municipio de Madrid, de otros municipios del sur, y de otros países. Estos nuevos residentes son mayoritariamente parejas jóvenes que se instalan en la localidad, atraídos por precios de vivienda más asequibles, y motivados por la mejora de las comunicaciones.

Con los nuevos desarrollos urbanísticos que se están realizando en la localidad, la ciudad está viviendo su segundo gran incremento demográfico y se prevé que en los próximos años Parla alcance una población de cerca de 130.000 habitantes.

En cuanto a infraestructuras educativas, Parla cuenta ahora mismo con siete escuelas infantiles públicas, tres casas de niños, veinte CEIP, ocho IES y dos colegios concertados. La realidad a finales de los setenta era muy distinta: nueve colegios públicos, en el caso de tres de ellos con aulas prefabricadas, repartidas en diversos locales... Es en los ochenta cuando se produce el primer gran incremento de colegios públicos, a los que se van sumando cuatro IES más, y en los noventa se alcanza la cifra de dieciocho CEIP, cuatro escuelas infantiles y siete IES.

Entrando ya en esta década, se construyen varios colegios y escuelas infantiles hasta llegar a la situación actual, en la que la totalidad de la población entre tres y dieciséis años está escolarizada, aunque con ratios elevadas en algunos grupos<sup>2</sup>.

## LOS ANTECEDENTES DEL PROGRAMA

La fuente teórica más importante que sustenta este enfoque inclusivo es el *aprendizaje dialógico*, o *perspectiva dialógica de la educación*.

Los resultados de una práctica basada en esta perspectiva se corresponden con una transformación del contexto educativo, en el que el respeto a las diferencias se incluye como una de las dimensiones de una educación igualitaria. De este modo se dan en una misma

---

<sup>2</sup> Fuente: Concejalía de Educación. Departamento de Estadística. Ayuntamiento de Parla.

dinámica tanto la aceleración del aprendizaje instrumental como el fomento de la solidaridad.

Se puede rastrear un claro antecedente en el trabajo de las escuelas aceleradoras de EE.UU., el Programa *Success for all*, y el programa de desarrollo escolar de James P. Comer, que datan todos ellos de los años sesenta. Todos ellos tienen en común el énfasis que hacen en la participación de las familias en la escuela, y la educación centrada en la cotidiano, lo conocido, en lo que se comparte. Pensadas en principio para alumnos con altas capacidades (*success for all* se planteaba como un programa de mejora del rendimiento en lecto-escritura) se comenzaron a utilizar con alumnado escolarizado en zonas muy empobrecidas, hallando que también en estos casos se lograba mejorar el éxito académico. Se intentaba prevenir así el fracaso escolar, planteando una alternativa a la incapacidad, por parte de la escuela tradicional, de dar respuesta a estas situaciones. La responsabilidad del éxito social y escolar de los alumnos iba a depender, sobre todo, de la escuela misma, y también de las capacidades de todos y cada uno de los alumnos. Un aspecto interesante de estos programas es que no eran en sí mismos modelos didácticos, sino formas de organización, así que podían extrapolarse a distintos niveles de enseñanza.

La idea de partida de *Escuela Inclusiva* es no sólo que todos los niños y niñas tienen derecho a la mejor educación, sino que *tienen las capacidades* para conseguirla. Nadie está condenado de antemano a tener una posición educativa y cultural marginal.

Como clarificó en su momento el lingüista Noam Chomsky, la *competencia lingüística* es una facultad del lenguaje innata en *todas* las personas, mientras que la *actuación* desarrolla el lenguaje y pensamiento *a través de* la interacción social. Las personas desarrollamos diferentes actuaciones según los contextos en los que interaccionamos, diferentes lenguajes y códigos lingüísticos. Pensemos en cómo aprendemos a hablar: los *otros* —en este caso nuestros padres—, nos «prestan su conciencia» del lenguaje, y así iniciamos nuestro aprendizaje, vamos ajustando esa competencia<sup>3</sup>.

El aprendizaje de las competencias nos prepara para aprender, nos crea esquemas para generalizar a otras experiencias y aprendizajes, mientras que el aprendizaje sobre los contenidos acaba en los

---

<sup>3</sup> «El aprendizaje activa una serie de procesos internos que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros» (en Vigotsky, 1934).

contenidos mismos. El enfoque habitual en el aula, —con todas las dificultades que pueda encontrar el profesorado en su día a día—, es aplicar el aprendizaje sobre los contenidos de forma que el alumno los recibe pasivamente. En contraposición, una estrategia inclusiva nos ofrece una visión distinta de la autoridad, de la legitimidad del docente frente a su grupo de alumnos, en su clase de todos los días. Es una clave que desplaza de forma significativa el *eje de la acción*: del profesor como único gestor del conocimiento a la clase entera como responsable de su propio aprendizaje.

Tanto las experiencias citadas anteriormente como el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, del que hablaremos a continuación, consideran que solo se puede transformar realmente la educación si se emplean acciones colectivas, es decir, y en otras palabras, que sólo con la transformación total e integral de un centro educativo se consigue que los cambios aplicados sean efectivos.

## Las Comunidades de Aprendizaje

El proyecto de comunidades surge del *Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades* —CREA—, de la Universidad de Barcelona y las primeras experiencias de transformación se llevan a cabo en zonas muy desfavorecidas. Son los propios centros educativos quienes impulsan y buscan el asesoramiento, desde la experiencia pionera de 1978 con el centro de educación de personas adultas de «La Verneda-Sant Martí».

A lo largo de varios años, el CREA de la Universidad de Barcelona investigó cómo desarrollar esa perspectiva de éxito educativo para todas y todos en la educación infantil, primaria y secundaria. Así llegó a elaborar el modelo de comunidades de aprendizaje que, como centro público de investigación, ofreció desinteresadamente a quienes quisieran llevarlo a cabo. En el inicio del proyecto, el propio centro de investigación CREA, llevó el asesoramiento de los primeros centros educativos que realizaron la transformación en comunidades de aprendizaje a partir de 1995.

Desde entonces y hasta la actualidad ha ido creciendo el número de centros que se han transformado en comunidad de aprendizaje, hasta llegar a un total de 59 Centros de Infantil y Primaria, Colegios e Institutos de Educación Secundaria repartidos en ocho Comunidades Autónomas, en un total de quince provincias. En la actualidad existen equipos colaboradores en estas comunidades autónomas,

que asesoran a los centros educativos interesados en llevar a cabo la transformación.

La transformación en Comunidad de Aprendizaje solo se da bajo ciertas condiciones: la convicción de que, implicando a toda la comunidad educativa, mejorarán el entorno, la calidad de vida y la calidad de la educación, la disposición a hacer un esfuerzo para coordinar los recursos que ya se tienen, un porcentaje de acuerdo elevado en el profesorado (80% del claustro a favor), y el apoyo decidido de la administración y toda la comunidad educativa.

La implicación de las familias es imprescindible para que un centro se transforme en comunidad. Se crean comisiones mixtas (representantes de todos los agentes de la comunidad educativa), para trabajar sobre el centro que cada uno desea, lo que constituye el inicio de una verdadera transformación.

Una de las aportaciones más significativas de Comunidades de Aprendizaje son las agrupaciones heterogéneas en el aula. Estas agrupaciones, y la inclusión de elementos de la comunidad educativa en el aula, —con especial hincapié en las familias del alumnado—, son la base de los *Grupos Interactivos de trabajo en el aula*.

## **OBJETO Y CARÁCTER DE LOS GRUPOS INTERACTIVOS**

Los Grupos Interactivos son una forma de organización del aula, que se utiliza para mejorar el rendimiento académico, y que aumenta la calidad de las relaciones entre los alumnos, así como de éstos con el profesor y el resto de integrantes de la comunidad educativa. Son además una potente herramienta preventiva del absentismo escolar y de cohesión de la comunidad educativa.

### **En cuanto a los participantes**

El profesor ó profesora diseña los ejercicios y resuelve dudas. Tiene la oportunidad de observar el comportamiento y la forma de resolver los ejercicios del alumnado sin estar tan centrado en la transmisión de los contenidos como en una clase habitual. El voluntario se asegura de que el grupo aprenda de forma colectiva<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> El profesor o profesora divide a la clase en grupos pequeños, cada uno de los cuales va a resolver un ejercicio distinto. Los grupos van rotando

El resultado es que los alumnos y alumnas obtienen, en una sola sesión, una gran variedad de interacciones tanto con sus compañeros y compañeras como con el voluntariado que les está apoyando.

## LA EXPERIENCIA EN PARLA: DESARROLLO EN EL TIEMPO

### Puesta en marcha del proyecto en la etapa de Secundaria

Durante el curso 2007-2008 se elabora, difunde e implanta, como experiencia piloto, el proyecto *Hacia una escuela inclusiva*, en varios I.E.S. de Parla. El proceso de trabajo comienza con la difusión del programa a los centros educativos, dejando que sean ellos mismos los que valoren si se comprometen en el desarrollo del programa. Responden a la oferta tres de ellos, con los que ya existía además una relación de confianza, producto de nuestra colaboración con ellos en un proyecto dedicado al diseño e implantación de itinerarios de acogida. Esto hace mucho más fácil para todos el inicio del trabajo, pues ya conocemos, —y nos conoce—, parte del equipo docente implicado en la experiencia<sup>5</sup>.

Una de las premisas del programa es la de trabajar en coordinación estrecha con el/la profesional de referencia de cada centro, habitualmente personal del equipo directivo —jefatura de estudios—.

En algunos casos, los mismos profesores y profesoras que han trabajado con Grupos Interactivos han asumido el liderazgo de la experiencia en su centro como grupos promotores.

Antes de poner en marcha la experiencia en el aula, el profesorado implicado nos solicitó una formación básica, para la que pudimos contar con la experiencia que aportó profesorado experto en Grupos Interactivos y el *Equipo de Comunidades de Aprendizaje de Madrid*. Estas sesiones actuaron como un factor muy motivador, cohesionando al profesorado y facilitando la coordinación y organización de los primeros grupos.

---

según sus indicaciones. Al finalizar la clase todos los alumnos han resuelto todos los ejercicios.

<sup>5</sup> El programa ha contado, hasta 2009, con la colaboración de dos profesionales de las cooperativas de iniciativa social *Catep Intervención Social y Girox*.

La dificultad más patente que encontramos, en el inicio de la intervención, es el ajuste de la disponibilidad de los voluntarios con los de las clases en las que se iba a desarrollar. Esta dificultad se hace especialmente presente cuando los voluntarios que entran al aula son alumnos del instituto. Al tratarse de una experiencia piloto, y dirigida en un principio al primer ciclo de ESO, solo estaban disponibles para la intervención algunos de los grupos de cada nivel —no hay que olvidar que es la implicación personal de los profesores la que ha hecho que el proyecto funcione en ésta fase inicial—. Una solución consistió en utilizar horas de tutoría con el acuerdo y consentimiento del tutor de referencia, también las con frecuencia infra-utilizadas horas de *Maes (Medidas de atención educativa)* y, en algunos casos, horas de alguna asignatura, acordándolo previamente con el profesor, para que sus alumnos pudieran entrar en los grupos interactivos; esto, que en principio puede parecer un desajuste en la organización del centro, queda compensado con el beneficio que supone, sobre todo en cuanto a mejora de la convivencia.

Poco a poco, estas pequeñas dificultades, y los altibajos inevitables dadas las características de este tipo de proyecto, donde los verdaderos resultados se perciben a medio-largo plazo, fueron dando paso a las primeras satisfacciones, al ir constatando los profesores y profesoras que los grupos no suponen una sobrecarga de trabajo sino, más bien al contrario, representan una posición *de privilegio* para el docente: de repente surge una perspectiva distinta del grupo-clase, y la atención que pueden prestar a sus alumnos adquiere un valor y calidad impensables en una clase habitual. A menudo se habla de flexibilización/homogeneización de los grupos como sinónimo de atención a la diversidad. En cambio, los grupos interactivos introducen el recurso al aula para que todas y cada una de las personas que la integran tengan las mismas oportunidades para aprender. El profesorado que ha iniciado grupos en sus clases comparte esta forma de entender la educación.

El papel del voluntario/a es especialmente importante para el desarrollo de los grupos interactivos, y es además el que marca la diferencia más importante con respecto a las clásicas experiencias de aprendizaje cooperativo. Su tarea consiste en moderar el grupo, asegurar que se da una participación efectiva de todos los integrantes, reforzar a cada uno de ellos, y, casi lo más importante, constituye una referencia novedosa, poco común en los centros educativos,



es decir, se consigue de alguna manera que alguien que no tiene la carga de autoridad que representa el profesor se convierta en un referente para el aprendizaje y en un modelo para la convivencia. Además el/los voluntarios llegan al grupo con un nivel muy alto de motivación, y la interacción a la hora de resolver los ejercicios hace el resto.

Durante los dos cursos académicos que han seguido a esta experiencia piloto, se ha consolidado hasta cierto punto esta cultura inclusiva en los centros, lo que quiere decir que los profesores que han puesto en práctica la experiencia han continuado con ella, y en algunos casos también los voluntarios que han entrado a las clases. Se puede decir que los centros educativos van organizándose con mayor grado de autonomía.

### **Grupos Interactivos en Educación Primaria**

Animados por el resultado que ha arrojado la experiencia, se plantea implantar el proyecto en la etapa de Educación Primaria, proceso en el que nos hallamos inmersos a día de hoy. El encuadre ha sido similar al utilizado en los centros de secundaria, es decir, nos encontramos en una primera fase de difusión, e implantación de los primeros grupos piloto. Estamos trabajando intensamente con varios centros de primaria del municipio, que ya han comenzado la experiencia en clases de 5.º y 6.º de Primaria, con voluntarios procedentes de los IES de su zona. Nos parece especialmente relevante este hecho por todo lo que supone de refuerzo de la relación entre las dos etapas, sobre todo en cuanto al momento clave de la transición al instituto.

El proceso de implantación incluye, como en el caso de secundaria, a docentes que, formando o no parte de grupos promotores, se están sumando a la experiencia mostrando un interés especial por esta forma de organización del aula. Con ellos se debate sobre las características de los grupos interactivos y, sobre todo, de la forma realista de adaptar la experiencia piloto dentro de la organización del centro. Una de las condiciones que se plantean para desarrollar el proyecto es que la dinámica se aplica en grupos heterogéneos y la realidad que nos encontramos en los centros educativos es la de los grupos flexibles ó desdobles, un tipo de organización, como se comentaba al principio del artículo, opuesta totalmente en su definición y finalidad a la que plantea *Escuela Inclusiva*. Uno de los re-

sultados esperados es precisamente la consolidación de una cultura inclusiva en los centros, que podía traducirse, en una inversión de la segregación, incluyendo un nuevo elemento en el aula en lugar de tener que sacar a los alumnos para encaminarlos a un recurso específico. Todo esto puede llevar al replanteamiento de modelos de organización, no solo a cambios puntuales *de estrategia*.

En nuestra intervención con Educación Primaria, como en el caso de Secundaria, son los equipos directivos los que asumen directamente la coordinación. El técnico de la Concejalía de Educación es el encargado de coordinar la disponibilidad del voluntariado e impartir la formación. Se trata de un taller desarrollado en varias sesiones en el que debatimos sobre el diálogo y la ayuda entre iguales, haciendo referencia al marco de Comunidades de Aprendizaje. Hay matices que hacen diferente esta formación, según a quien se dirige. Como es lógico, en el caso de los alumnos las sesiones transcurren desde una perspectiva lúdica, centrándonos en que se asuma y entienda el papel del voluntario. Para los voluntarios que entran en el aula, no se trata tanto de dominar técnicas ó conocimientos de gestión de grupo, sino de *ser uno mismo* en las sesiones, una persona más, que sin embargo ha adquirido un compromiso importante con la educación de los escolares de su localidad.

Los compromisos más relevantes que va a adquirir el voluntariado tienen que ver con las *altas expectativas* sobre los alumnos a los que se va a apoyar (capacidad de todos y cada uno de los/as participantes para resolver los ejercicios propuestos) y con la idea de crear un buen ambiente de trabajo en el grupo, ayudando a que fluya la comunicación entre los miembros del grupo.

## **UNA MIRADA A LOS RESULTADOS: LAS IMPRESIONES DE LOS PARTICIPANTES**

Las evaluaciones de voluntariado y profesorado provienen de varios grupos de discusión, organizados con las personas de los IES implicados. Los alumnos contestan a un cuestionario cerrado que el técnico facilita a los docentes implicados. Algunas profesoras nos han enviado sus reflexiones sobre los grupos. Otras han contestado a un cuestionario abierto. Estas son las opiniones que vais a ver reflejadas a continuación.

El grupo de voluntarios tiene una composición bastante heterogénea, aquí mostramos las aportaciones de integrantes de equipos de orientación, profesorado que ha trabajado con Grupos Interactivos, voluntarios del municipio, personal no docente de los I.E.S. (secretaría, conserjes), familiares de alumnos, miembros del AMPA, y profesores que han querido participar como voluntarios en las aulas de sus compañeros/as.

## **LOS PROFESORES Y PROFESORAS**

### **Cuales son las motivaciones del profesorado para iniciar el trabajo con Grupos Interactivos:**

«Mi motivación principal para trabajar con grupos interactivos es la necesidad de utilizar una estrategia diferente en el aula para motivar a mis alumnos y alumnas en el estudio de las matemáticas.

Conocía la experiencia de las Comunidades de aprendizaje y me parecía que probar con grupos interactivos podía ser una forma de empezar a cambiar algo en el modo habitual de dar las clases».

Ana, Profesora de Matemáticas ESO

«Tenía varias motivaciones para hacer Grupos Interactivos: facilitar el aprendizaje de mi asignatura, hacer una clase “diferente” y, en principio, más atractiva, y también mejorar la relación entre los alumnos dentro de un mismo grupo y entre ellos y yo».

Susana, Profesora de matemáticas ESO

«Los que ya lo hicimos el año pasado hemos querido continuar porque nos ha funcionado, nos parece útil. De los profesores que se han incorporado este año, dos de ellos querían probar una nueva forma de dar la clase, les interesó cuando se lo contamos. A la otra profesora le parecía interesante la idea de trabajar en grupos, pero no veía nada claro el papel de los voluntarios, una vez que lo ha hecho, le ha parecido

que los alumnos funcionan mejor que en las clases normalizadas».

Juan Carlos, Profesor de Lengua y literatura ESO

«Desde Jefatura de Estudios nos propusieron participar en el proyecto pensando que en nuestros grupos podría encajar la experiencia.

Tras la primera sesión de formación, me interesó mucho el enfoque. Lo considero una buena alternativa para utilizar con grupos con los que “nada funciona”, y con éste grupo de 3º en concreto, que es en general bastante pasivo, quería probar la experiencia con voluntarios adultos. Me daba la impresión de que iban a responder muy bien».

Diana, Profesora de Lengua y Literatura ESO

«Llevo muchos años en la enseñanza, a principio de éste curso tuve la sensación de estar sin recursos ante un determinado grupo, con una sensación de soledad, impotencia. Me pareció que esta forma de organizar la clase que nos proponíais podía dar resultados con estos grupos, que había una posibilidad de sacar a los chavales adelante, que les podía ayudar».

María, Profesora de Matemáticas ESO

## **Como se vive la experiencia desde el rol de profesor**

Los docentes consultados coinciden en que pueden hacer su trabajo de una forma más relajada, tienen mayor margen de observación sobre el comportamiento y actitud de los alumnos ante los grupos, y los contenidos que ven en las sesiones quedan fijados:

«La sensación en una sesión de grupos interactivos es que todo avanza mucho más rápido que en una sesión en el aula normal. La interacción entre los chavales y los voluntarios hace que el trabajo a realizar se haga con eficacia y el aprendizaje es mucho más efectivo.

Los profesores que conocen el proyecto o participan como voluntarios o simplemente entran en el aula para observar el proceso suelen sorprenderse con el clima que se crea en una sesión de grupos interactivos. Los chavales intentan resolver

los ejercicios o problemas propuestos y se concentran tanto en el trabajo que no perciben si hay alguien observando desde fuera. Este clima de concentración en el trabajo a realizar es muy difícil que suceda en una clase normal de cualquier materia».

(Ana)

«La experiencia ha sido muy positiva. Como profesora, esperaba afianzar los conocimientos previamente adquiridos por los alumnos. Lo que me ha aportado es una mejor relación con ellos».

(Susana)

«Me sorprende la actitud positiva de los alumnos de 1.º de ESO ante sus compañeros de 4.º. Los respetan aunque los conocen y siguen sus indicaciones. Si algún día no pueden venir reclaman su asistencia. Les gusta la novedad de trabajar con ellos».

Victoria, Profesora de Historia ESO

## En cuanto al resto del profesorado

A propósito de las dificultades que suele encontrar el profesorado implicado en este tipo de proyectos, escuchamos con cierta frecuencia el argumento «los profesores somos muy conservadores. Los pocos que se meten en algo, suelen hacerlo en “muchos charcos”, y en la mayoría de las ocasiones acaban quemados con la poca respuesta de los compañeros».

«A pesar de invitar a nuestros compañeros a reuniones informativas a principio de cada curso, es escaso el número de compañeros que se han interesado. También es significativo señalar que la mayoría de los interesados eran compañeros no definitivos en el centro, por lo que en ningún momento hemos tenido sensación de continuidad. Me atrevo a decir que, excepto los profesores que se han prestado como voluntarios, el resto desconoce totalmente la actividad».

(Susana)

«Los más nuevos en el centro no saben de que va, otros creen que no da resultado, pero hoy, rellenando esta encuesta algún compañero me ha preguntado sobre el proyecto y se ha interesado de cara al próximo curso».

(Victoria)

«Creo que los profesores que se han implicado lo han hecho precisamente porque perciben las dificultades del trabajo con sus alumnos... Muchos profesores que hubieran estado interesados no se han enterado de que el proyecto estaba funcionando».

Profesores voluntarios del IES

A lo largo de este tiempo de trabajo en los centros educativos hemos constatado el valor de la *comunicación informal* como estrategia de difusión del proyecto entre el profesorado, incluso como modo de captación en el caso de ciertos voluntarios, sobre todo los adultos, ya que la información sobre *Escuela Inclusiva* ocupa un lugar muy reducido en los espacios de coordinación formales.

### **Como son las actividades y el diseño de las mismas**

El profesorado suele utilizar actividades de repaso sobre la unidad didáctica que está trabajando con sus alumnos y alumnas, aunque también se preparan exámenes y, en algunos casos se introduce un tema antes de verlo en la clase habitual.

«Planteo las actividades a realizar como un repaso de la unidad estudiada anteriormente y una buena forma de dar una pista sobre qué es lo importante en el tema de cara al examen. También suelo añadir algún ejercicio o problema más didáctico o más dirigido al razonamiento mediante juegos matemáticos».

(Ana)

«Utilizo siempre actividades destinadas a repasar lo aprendido. He probado dos tipos de actividades:

- Las que son muy parecidas a las hechas en clase y utilizaba previo a un examen.

- Las que, aún sirviendo también para repasar, eran distintas, como más didácticas y atractivas para ellos (juegos, crucigramas, lógica, etc.). Los alumnos preferían el primer tipo, por la seguridad de llevar mejor preparado el examen que iban a tener días después».

(Susana)

«Hasta ahora, y dado el grupo en el que puedo aplicar el proyecto, que presenta muchas dificultades, lo he planteado como una actividad de repaso que tiene como fin que todos consigan unos contenidos mínimos en cada trimestre».

(Victoria)

### **Como responden los alumnos a las actividades**

«Los alumnos responden muy bien a la actividad. Lo viven como algo nuevo en el aula y lo agradecen, además sienten que aprenden mientras se relacionan o interactúan con sus compañeros y eso les motiva mucho. También les sorprende que haya otras personas en el aula que no son su “profe”, que son voluntarios y que están allí para ayudarles. A veces saben más sobre los ejercicios a realizar que el voluntario y les encanta enseñar a un adulto a resolver el problema o hacerlo entre todos. Creo que esto es muy positivo».

(Ana)

«La respuesta por parte de los alumnos ha sido muy buena. Enseguida entran en la dinámica y suelen ser bastante participativos, pero no he visto mejora, de momento, en los resultados académicos. Al principio les desconcierta un poco la presencia del adulto en su grupo de trabajo, pero suelen entablar una buena relación con ellos y suelen valorar mucho el que una persona, de forma totalmente voluntaria, se ofrezca a estar con ellos y ayudarles».

(Susana)

«Los chavales del grupo demandan la actividad. Los más disruptivos están “tranquilos” y los que no participan habitualmente si lo hacen en el grupo interactivo. Después de la primera sesión han pillado bastante bien la dinámica y

organizan ellos mismos las mesas. Ellos están bastante motivados».

Antonio y Alberto, Profesores de Inglés ESO

He visto resultados, sobre todo en cuanto a participación en el trabajo —de todos—, también en comportamiento en el aula y compañerismo.

«Con los voluntarios en las primeras sesiones lo he sentido más complicado, por la sensación de ellos mismos de no saber, no controlar lo que sus compañeros tienen que resolver. El alumnado de integración ha funcionado muy bien en los grupos. Decir que Las rotaciones no han funcionado en el sentido de que no las hacían a la vez (diferencia de ritmo entre los grupos). También he observado cambios de actitud a lo largo de las sesiones, los alumnos piden que se haga el grupo incluso cuando no está programado».

(Diana)

«En cuanto a dificultades, los chavales de integración no entienden algunas tareas,(naturalmente las profesoras de integración y del aula se han coordinado y han decidido que hagan todos los mismos ejercicios), pero si que se nota un cambio de actitud en las sesiones por parte de los alumnos hacia los compañeros de integración (por lo menos, no les insultan, y en muchos casos les ayudan)».

(Ana)

### **¿Se ha incrementado el grado de cohesión en tu aula tras haber puesto en marcha los grupos interactivos?**

«Encuentro que ha mejorado el grado de cohesión de la clase después de poner en práctica los Grupos Interactivos. Elijiendo intencionadamente los alumnos que forman un grupo, se consigue, después de muchas sesiones, limar asperezas y crear nuevos vínculos entre ellos».

(Susana)

«No se si hay mayor grado de cohesión entre el grupo general después de las sesiones con grupos interactivos pero si



que funciona en cuanto a resultados y en cuanto a la relación entre los alumnos y el profesor (los alumnos) agradecen cualquier esfuerzo o cambio en la rutina y además reconocen que funciona y les gusta. Cada vez que terminamos una unidad me piden grupos interactivos y esa emoción es difícil encontrarla en el día a día».

(Ana)

## LOS ALUMNOS Y ALUMNAS

«Los alumnos han recibido muy bien la experiencia. Creo que la clave está en lo que supone esto para su autoestima: han visto que gente externa a la clase “se interesa por ellos”. En los grupos más complicados es más difícil ver los efectos positivos, aunque los hay. Sí que he notado un cambio de actitud a mejor, y también más participación conforme avanzaban las sesiones. El grupo en general ha funcionado muy bien. El hecho de que todos fuéramos adultos les sorprendió y creo que ha dado otro color a las sesiones».

Ana Silvia, Profesora de Ciclos Formativos

Una de las novedades que aporta el proyecto con respecto al funcionamiento cotidiano en las aulas es la posibilidad de trabajar en equipo junto a compañeros con los que quizás y en muchos de los casos no se comparte mucho más que el espacio del aula, como ocurre en los grupos poco cohesionados, algunos de los cuales se han escogido para llevar a cabo la experiencia precisamente por ésta razón.

La mayoría de los alumnos se sienten muy motivados hacia el trabajo en grupo, haciendo hincapié en que cuando alguno de los compañeros no sabe algo otro se lo puede explicar. Esta forma de organización les parece divertida y diferente: «lo que más me ha gustado es que la clase no ha sido como siempre», «es divertido estar aprendiendo algo con los mayores».

«(los voluntarios, alumnos de 4.º de ESO). Acuden a todas las sesiones y están motivados. Expresan sorpresa ante la actitud de los Alumnos de 1.º, les ven muy “inmaduros”, se perciben a sí mismos como muy distantes en actitud. Son muy

valorados por el alumnado, demuestran disposición hacia la tarea. Les pasan los materiales».

Ana Isabel, Profesora de Matemáticas ESO

Un comentario unánime entre el profesorado que ha trabajado con Grupos Interactivos es que mejoran las relaciones entre los alumnos y desaparecen las conductas disruptivas. Algo en lo que están de acuerdo los alumnos: «Cuando estamos en clase —en grupos interactivos— hay menos ruido», «(Se nota mucho la diferencia con una clase normal) porque no alborotamos mucho». Les preguntamos por qué creen ellos/as que esto es así: «Porque nos ayudamos entre todos», «Cuando hacemos Grupos Interactivos nos concentramos más, la gente presta más atención...».

A todos los participantes les ha resultado útil que esté enfocado al repaso y en algunos casos la preparación del examen: «Repasas el tema para el examen, así no se te olvidan las cosas, se aprende más fácil». En cuanto a los voluntarios, les perciben de forma muy positiva, valoran no solamente el hecho de que les apoyen en el grupo, sino además, que su profesora ó profesor les haya invitado a entrar en el aula: «La clase se hace mas divertida porque así practicamos mas y los voluntarios nos ayudan», «Esta bien lo que hace (el profesor), se ve que se preocupa por nosotros».

## LA VISIÓN DE LOS VOLUNTARIOS

Como ya se ha comentado, los voluntarios responden a un perfil muy variado. Las opiniones que vais a leer a continuación están tomadas de un grupo de discusión de uno de los IES que iniciaron la experiencia. El grupo estaba formado por una de las orientadoras del centro, un voluntario del Punto del voluntariado de Parla, una profesora del grupo promotor, una persona de la secretaría del centro, y la madre de una alumna el centro.

Los voluntarios han aportado cada uno su manera de organizarse con los grupos, y han salido muy contentos de las sesiones. Creo que funciona mucho mejor con voluntarios externos no conocidos por los alumnos y es mucho más interesante cuando no son profesores. La interacción es más de igual a igual y el voluntario no intenta resolver o enseñar las actividades propuestas sino ayudar a resolverlo entre todos. Cuando el voluntario es profesor cuesta mucho que se deshaga del rol.

## La percepción del aula desde el Grupo Interactivo

La primera y más significativa observación que recibimos de los voluntarios es la sensación de *orden en movimiento* en el aula: la rotación de los grupos crea algunas reservas en los profesores, que temen que se produzcan situaciones caóticas. El resultado es que los propios alumnos, una vez el dispositivo se ha consolidado, responden al movimiento de una forma ordenada.

Todos los voluntarios coinciden en la sensación de sentirse útiles, mejorando de forma significativa su relación con los alumnos en el caso de las personas que trabajan en el centro. Las profesoras que entran como voluntarias señalan que el ambiente en clase es mucho más relajado que en una clase normalizada. Las madres que han entrado a los grupos señalan, sorprendidas, el grado de entusiasmo y colaboración que encuentran en los alumnos.

La mejoría en las relaciones se da a varios niveles: entre los alumnos, entre alumnos y profesores y entre voluntarios y alumnos. Todos los voluntarios coinciden en el buen comportamiento de los alumnos. Se percibe una relación de confianza entre profesores y alumnos.

Parece evidente que los alumnos responden bien porque es una forma nueva de hacer, que les saca de la rutina. A medida que avanzan las sesiones, se va fijando la mecánica de resolver el ejercicio entre ellos, minimizándose las ocasiones en las que se recurre al profesor o voluntario para resolver dudas.

Un comentario unánime entre los voluntarios que son a su vez profesores del centro es que en una clase *habitual*, resulta imposible para el profesor alcanzar el nivel de disfrute que proporcionan los Grupos Interactivos.

## Valoración de los voluntarios sobre su papel

Los voluntarios consultados entienden su tarea con fluidez... «Al pasármelo bien, no siento que tenga que hacer ningún esfuerzo». Sensación de que el apoyo que prestan resulta útil a los alumnos: «Es divertido intervenir en los grupos. Los alumnos te tratan de otra manera, (en el caso de los profesores)». Se alcanza un grado de conocimiento y confianza con los alumnos que no es habitual: «pareces otra persona (de los alumnos a los profesores, y viceversa)». Se sienten reforzados por los alumnos: «cuando entras al aula con la idea de aportar, eso los alumnos lo captan y lo devuelven en forma de buen comportamiento».

Pero, sobre todo, y en esto coinciden todas las personas consultadas, la experiencia ayuda a eliminar prejuicios e ideas erróneas sobre las clases.

## **CONCLUSIONES Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS:**

### **Por qué *Escuela Inclusiva* es una buena práctica**

Al finalizar cada curso académico, se realiza junto a los centros implicados una evaluación de tipo cualitativo, a través de los citados grupos de discusión con el profesorado y los voluntarios, y también de cuestionarios para el alumnado participante.

El profesorado ha vivido la experiencia de una clase ordenada y en movimiento, con un fin determinado.

En las aulas en las que se ha llevado a cabo Grupos Interactivos el ambiente en el que se desarrolla la clase es más relajado y distendido, se da un cambio de actitud muy significativo en los alumnos, más acusado en los que suelen romper la dinámica de la clase.

Se ha encontrado una mejora en el rendimiento, en cuanto a que los alumnos que han asistido a los Grupos han abordado todas las actividades propuestas, (algo impensable en muchos casos con una organización mas estandarizada).

El repaso de contenidos y la preparación de exámenes con esta forma de organización se convierte en una variable de éxito escolar, en la medida en la que se benefician de ello todas y cada una de las personas del grupo.

En cuanto una mejora generalizada y sostenida del rendimiento, esta sería posible en la medida en la que los grupos interactivos formaran parte de una transformación global del centro, como han demostrado los resultados obtenidos en numerosas comunidades de aprendizaje. Los grupos por sí solos no van a incrementar los resultados, aunque sí garantizan la participación de todo el grupo, la eliminación de las interrupciones y la mejora en las relaciones a todos los niveles, algo que a medio plazo genera cambios importantes en la convivencia y previene conductas absentistas.

Existe una mejoría adicional que se atribuye en las evaluaciones a la permanencia de los profesores en la coordinación y gestión de los grupos, la experiencia de los voluntarios, y el papel facilitador del técnico municipal. A día de hoy el proyecto ha generado

estructuras autónomas en los centros de Secundaria, con grupos promotores estables a cargo de la coordinación, contemplando asimismo el seguimiento y la evaluación interna de los resultados. Estos mismos equipos, desde su experiencia, son los que pueden contribuir de una manera decisiva a la implantación definitiva de los Grupos Interactivos en la etapa de Primaria. Coordinar el intercambio de experiencias entre los centros es una de las prioridades del proyecto.

### **Hacia donde camina *Escuela Inclusiva***

La experiencia iniciada en los centros de Educación Primaria abre un canal de comunicación, basado en la colaboración, con la etapa de Secundaria. Uno de los retos que afronta el programa es la consolidación de esta relación con todos los beneficios que puede reportar a la comunidad educativa. Otras líneas de acción necesarias pasan por incrementar la presencia de las familias en el aula, sensibilizando a los centros en este sentido.

Un indicador importante de la presencia del proyecto en los centros educativos es la medida en que esta forma de organización esté contemplada en el proyecto de centro y la programación general anual. Nos planteamos también mantener un intercambio de información regular en los claustros, comisiones de coordinación pedagógica, reuniones de tutores y reuniones de la Concejalía de Educación con los equipos directivos de los centros.

Una cuestión que nos plantea con frecuencia el profesorado es: *¿Cuál es el paso que sigue a Grupos Interactivos?* una pregunta que surge de manera natural, una vez comprobada su eficacia. Creemos que la respuesta pasa por un cambio en la organización de los centros, y su adaptación a una práctica basada en el diálogo, llevando la mirada hacia una cultura de centro abierta, de forma real y honesta, a toda la comunidad educativa.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M., & VALLS, R. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*, Barcelona, Graó.
- FREIRE, P. (1969 y 1970): *La Educación como práctica de libertad*, siglo XXI.
- *Pedagogía del Oprimido*, siglo XXI (reedición 2007).

- BARAIBAR, J. M.: «Inmigración, familias y escuela en Educación infantil», *Los libros de la Catarata*, 2005.
- HABERMAS, J. (1981): *Teoría de la acción comunicativa II*, Taurus (reedición 1999).
- MEAD, G. H. (1934): *Espíritu, persona y sociedad* (reedición Paidós 1982).
- VIGOTSKY, L. S. (1934): *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones Psíquicas*, Buenos Aires, Pléyade, Reedición 1977.

## ARTÍCULOS SELECCIONADOS

- LLERAS, J.; MEDINA, A., HERRERO, C., y RÍOS, O.: «Grupos interactivos y aprendizaje dialógico», *Sociología y Práctica escolar*, Publicación del CREA/(Centre de Recerca Social i Educativa), email: crea@pcb.ub.es.
- «IES Karrantza BHI: Grupos interactivos»: *Experiencia de una de los centros pioneros en aplicar la metodología*, Publicaciones de Educación del Gobierno Vasco, [http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/pdf/mat/gi\\_karrantza.pdf](http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/pdf/mat/gi_karrantza.pdf).
- ORTIZ GONZÁLEZ, M. C., y LOBATO QUESADA, X.: «Escuela Inclusiva y Cultura Escolar: algunas evidencias empíricas», Universidad de Salamanca, presentado en el XIII Congreso Nacional e Iberoamericano de Pedagogía, [http://lasalle.edu.mx/docs/dip1/escuela\\_inclusiva.pdf](http://lasalle.edu.mx/docs/dip1/escuela_inclusiva.pdf).
- LUNA ARCOS, F., y JAUSSI, M.<sup>a</sup> L.: «Una comunidad de aprendizaje-experiencia en el C.P. Ramón Bajo, Vitoria-Gasteiz», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 270.
- OLIVER, E., y DE GRACIA, S.: «Grupos interactivos en secundaria», *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 341.
- VALLS, R.: «Educar contra el fracaso y la exclusión», *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 341.

## ENLACES WEB

- <http://www.innova.usal.es>. Aloja portales diversos sobre proyectos educativos. Incluye el portal web de Comunidades de Aprendizaje. Tendréis que registraros como socios para acceder a la información.
- <http://www.utopiayeducacion.es>. Documentación, noticias y materiales sobre escuela inclusiva y escuelas democráticas.

- <http://www.convivencia.mec.es/sgc/materiales.php>. Página del ministerio de Educación. Materiales variados.
- <http://www.integralocal.es>. Portal del MTIN para entidades locales sobre integración de las personas inmigrantes. Experiencias y buenas prácticas en innovación educativa.