



**UNIVERSITAT  
JAUME·I**

**TRABAJO FINAL DE GRADO EN  
MAESTRA DE EDUCACIÓN  
INFANTIL**

**APLICACIÓN DE UNA ACTUACIÓN  
EDUCATIVA DE ÉXITO: GRUPOS  
INTERACTIVOS EN EDUCACIÓN  
INFANTIL**

**Nombre de la alumna: Rodríguez López, Elisa**

**Nombre del tutor de TFG: Collado Vergara, Manel Àngel**

**Àrea de Conocimiento: Didáctica y organización escolar**

**Curso académico: 2014/2015**



# ÍNDICE

---

ÍNDICE .....	iii
Modalidad Trabajo Final de Grado: .....	v
Resumen: .....	v
Palabras clave: .....	v
Tabla de anexos .....	vii
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Problema de investigación .....	1
1.2. Objetivo de investigación.....	1
2. MARCO TEÓRICO .....	2
2. METODOLOGIA .....	8
2.1. Participantes .....	8
2.2. Material .....	9
2.3. Procedimiento .....	10
3. RESULTADOS.....	11
3.1. Propuesta de mejora.....	13
4. CONCLUSIONES .....	15
4.1. Cumplimiento de los objetivos y verificación de la hipótesis.....	15
4.2. Aportaciones del TFG.....	15
5. BIBLIOGRAFÍA .....	16



## **Modalidad Trabajo Final de Grado:**

---

Al inicio, este trabajo pretendía corresponder a la modalidad de revisión bibliográfica, pero durante el transcurso de este y debido a la experiencia del Prácticum II, ha adquirido la estructura de la modalidad experimental, ya que a partir de lo aprendido en la revisión de literatura pude poner en práctica la efectividad de una intervención educativa y analizarla (Grupos Interactivos), añadiendo una propuesta de mejora.

Destacar que para plasmar parte del largo trabajo que realicé durante la revisión bibliográfica y debido a la importancia que le otorgo a la contextualización, el marco teórico es bastante extendido y forma un punto separado de la introducción.

## **Resumen:**

---

Los grupos interactivos, son actuaciones educativas que se han presentado por la Comunidad Científica Europea como propuesta para superar el fracaso escolar, fomentando la cohesión social y disminuyendo las desigualdades dentro del proyecto “Comunidades de Aprendizaje”. Partiendo del preocupante escenario del estado español, en el cual se encabezan las primeras posiciones en fracaso escolar y en pobreza infantil (exclusión social), se hace patente la necesidad de poner en práctica innovaciones educativas, como las propuestas Internacionales de mejora de la educación. Por lo que en este trabajo, se realiza un análisis de la puesta en práctica de los Grupos Interactivos en una clase de Educación Infantil de un colegio situado en un barrio con alto riesgo de exclusión social, para contrastar sus repercusiones y realizar posteriormente una propuesta de mejora.

## **Palabras clave:**

---

Comunidades de Aprendizaje, Grupos Interactivos, Exclusión social



## Tabla de anexos

---

	<b>Página</b>
<b>Anexo 1:</b> Gráfico del abandono escolar temprano en la Unión Europea	19
<b>Anexo 2:</b> Tabla de concepciones sobre la realidad social y sus enfoques del aprendizaje	20
<b>Anexo 3:</b> Tabla de tareas del profesorado y del voluntariado en los Grupos Interactivos	21





# 1. INTRODUCCIÓN

---

## 1.1. Problema de investigación

Esta investigación pertenece al área de Didáctica y Organización Escolar, el tema concreto es Comunidades de Aprendizaje y su marco teórico, Aprendizaje dialógico; lo he elegido para realizar el trabajo de final de grado, ya que el Pràcticum II lo realicé en el CEIP San Agustín, el cual se estaba iniciando en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Mi experiencia y mi interés por estas nuevas formas de hacer escuela, me impulsaron a optar por este tema para complementar teóricamente un trabajo que estaba realizando.

Esta investigación se lleva a cabo en el CEIP San Agustín de Castellón, un Centro de Actuación Educativa Singular (CAES) con un alto índice de fracaso escolar, para estudiar e identificar las prácticas educativas que fomentan un mayor diálogo e interacción, produciendo una mejora de la calidad educativa, asegurando una mayor integración de la comunidad, y por la tanto, disminuyendo las desigualdades sociales.

En este contexto, ponemos en práctica actuaciones de éxito avaladas por la Comunidad Científica Internacional de Educación, situadas en el VI Programa Marco de la Comisión Europea, INCLUD-ED (*Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe*), el cual está coordinado por el CREA (Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades).

## 1.2. Objetivo de investigación

Se necesitan políticas y prácticas educativas, que reconozcan la importancia de crear espacios dialógicos en el contexto escolar; como actuación que permitirá al alumnado, profesorado, familiares y voluntariado, desarrollarse de forma autónoma, libre y concienciada con la necesidad de alcanzar una igualdad sociocultural. Se analizarán las características que hacen necesaria una intervención en barrios desfavorecidos, como en el que se lleva a cabo esta investigación. Se propondrá llevar a la práctica actuaciones de éxito promovidas por el proyecto INCLUD-ED, las cuales abogan por la disminución de las desigualdades sociales y del fracaso escolar y el fomento de cohesión social.

El objetivo principal del estudio es llevar a la práctica nuevas actuaciones educativas al aula, de participación activa y diálogo de la comunidad, y su posterior análisis; para comprobar si sus repercusiones fomentan u obstaculizan una educación democrática que supera desigualdades, y si provocan transformación social.

La hipótesis será si: "Mediante la actuación de éxito, grupos interactivos, se fomenta el aprendizaje instrumental y la solidaridad, como fundamentos de una educación de mayor calidad".

## 2. MARCO TEÓRICO

---

En la sociedad se están produciendo cambios que afectan a la educación, por lo que tenemos que tenerlos en cuenta. Por una parte, se han producido grandes cambios sociales y tecnológicos; hemos pasado de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento y la información, este modelo de sociedad supone una modificación de la forma de relación y comunicación entre individuos, y una mayor valoración del diálogo. Es importante que la escuela de a conocer al alumnado, las herramientas, recursos y estrategias necesarias para defenderse en esta sociedad.

Por otra parte, desde 1970-1980 se implanta un nuevo modelo económico y político, el Neoliberalismo. Este modelo de sociedad provoca cambios dirigidos a conseguir un liberalismo económico, una pérdida de poder del Estado al fomentar las privatizaciones, y por tanto, disminución en gastos sociales. Estos cambios junto al proceso de globalización imperante del capital económico, cultural y social; provocan un aumento del individualismo y la competitividad, así como la provocación de una gran dualización social. Matizar que en el contexto en el que se realiza la investigación, existen grandes desigualdades y mecanismos de exclusión social, por lo que es importante, comentar como afecta esta exclusión a la vida escolar de la comunidad.

El incremento de los niveles de pobreza, a pesar de la subjetividad que de este termino se desprende, ha aumentado significativamente en los últimos años debido a las medidas tomadas por el Estado. «Como resultado, en 2012 uno de cada cuatro españoles, equivalente a 12,7 millones de personas, estaba en riesgo de pobreza o de exclusión social. Esto representa un aumento de 2,1 millones desde 2008». (Intermon, O., 2013, p. 2-3)

Señalar que esta situación no afecta de una forma igualitaria a todos los individuos de la sociedad, sino que perjudica más a las personas con nivel socio-económico medio o bajo, por ser las que más dificultades tienen para acceder a recursos materiales e inmateriales. Esto influye a todos los ámbitos de una persona, acometiéndole a una situación de exclusión social. «En España, el 33,8% de los niños y niñas viven en riesgo de pobreza o exclusión social» (Save the Children, 2014, p.12). Esta situación se evidencia en el colectivo en el que se centra esta investigación. Pero, ¿Qué factores desencadenan la exclusión social? Para responder a esta pregunta, me he apoyado en la clasificación (aunque adaptada a esta investigación), realizada en el libro: «Fracaso escolar- el éxito prohibido», una investigación sobre el fracaso escolar en áreas urbano-marginales. (Oyola, C., 1994, p.25-26)

- Factores políticos: son excluidos de la participación de bienes y servicios sociales, pero también están al margen de la participación real del proceso de toma de decisiones en el

orden institucional y político.

- Factores económicos: mucho porcentaje de personas en situación de desocupación o empleos precarios. Los inexistentes o bajos salarios, imposibilitan acciones de estos colectivos, determinándose con un nivel familiar bajo.
- Factores socioculturales: pautas de vida que rigen la práctica de los distintos grupos y sectores de la sociedad. Por ejemplo, códigos lingüísticos, niveles de aspiración, valoraciones, creencias, estilos de crianza, modelos y roles sociales, etc. Esto no implica coexistencia sino dominación cultural de un grupo sobre otro. «Al considerar esencial al ser humano su capacidad de hacer cultura, la no satisfacción de las necesidades de creación significa la amputación de mecanismos claves para el crecimiento individual y social, y para la transformación de las formas de convivencia y relación social». (Sirvent, M.,1984-1987)

Se puede asegurar que la confluencia de algunos de los factores nombrados anteriormente, puede inducir al alumnado que los sufre, con mayor o menor probabilidad al fracaso escolar. El fracaso escolar se da cuando el alumnado no consigue tener trayectorias educativas satisfactorias y por tanto, no logra el éxito educativo que le permitirá integrarse en la sociedad. Una grave consecuencia del fracaso escolar suele ser el abandono temprano; en España un 23% de jóvenes habían abandonado la escuela prematuramente a comparación de la media Europea que se sitúa en un 11,9% según los datos publicados por la oficina de estadística comunitaria Eurostat. (Anexo 1) Esto demuestra las grandes carencias a las que se ha de hacer frente la educación. En los Artículos 28 y 29 de la convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas (1989), se asegura que:

Un acceso en condiciones de igualdad a una educación y atención a la infancia asequibles e inclusivas es fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades y romper los ciclos de pobreza.

La importancia de este trabajo reside en la relación entre exclusión social y fracaso escolar, y la necesidad imperante, de que el sistema educativo actúe ante esta problemática. Siendo el sistema educativo la principal fuente de aprendizaje formal, se hace patente la necesidad de revisar y repensar las teorías de educación, para mejorar y transformar todos aquellos aspectos necesarios para conseguir su adecuación a todas estas exigencias, mediante la aplicación de pedagogías innovadoras.

La exclusión social provoca fracaso escolar, pero esto es un proceso de retroalimentación, ya que a mayor exclusión educativa también hay un mayor riesgo de exclusión social. «La exclusión educativa es hoy uno de los primeros pasos hacia la exclusión social, que implica la privación en el acceso a los recursos, el uso de las instituciones públicas y la disponibilidad de redes personales, como

oportunidades y derechos sociales denegados a ciertos individuos y grupos». (Avramov, 2002).

La educación se puede entender desde diferentes perspectivas, dependiendo de la relevancia que se asigne a las aportaciones de las diferentes corrientes pedagógicas, psicológicas, sociológicas, etc. y del momento histórico-social. De estas diferentes posiciones podemos destacar las siguientes concepciones: conductista, constructivista, y comunicativa (Anexo 2). Esta investigación, está realizada a partir de un enfoque comunicativo crítico, por lo que es necesario, comentar brevemente de dónde surge esta perspectiva.

La teoría crítica surge en la Escuela de Frankfurt a mitad del S.XIX, en el período posterior a la 1ª Guerra Mundial. Realizan una crítica al positivismo imperante de la época, ya que defendían el papel activo de los actores; y a la sociedad moderna, pues evidenciaron la dominación que sufrían los colectivos a través de la “industria de la cultura”. La concepción comunicativa crítica surge a partir del giro dialógico de la teoría crítica en las ciencias sociales, algunos de los cambios comentados por Elboj, C. y Gómez, J. (2001), son los siguientes:

- Incorpora las opiniones/intereses de los participantes en las investigaciones, normalmente excluidos de los procesos de legitimación científica
- Los datos se interpretan de manera dialógica
- Conecta fundamentos teóricos con el nivel práctico/desarrollo de fenómenos.
- Parte de las actuaciones contextualizadas de los diferentes actores sociales y de las interacciones producidas, como generadoras de conocimiento.

Por lo que este enfoque permite:

- Plantear salidas para superar las desigualdades y la exclusión social
- Desarrollar una teoría interpretativa y de análisis de la realidad
- Mantener una metodología crítica e innovadora
- Superar dualidades estructura/individuo, sujeto/objeto, relativismo/universalismo.

Esta concepción de aprendizaje es la utilizada por la Comisión Europea en su VI Programa Marco de Investigación Educativa, el proyecto INCLUD-ED (*Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe*), el cual se utilizará como base teórica de las propuestas que se realicen en esta investigación. El proyecto analiza las estrategias que fomentan la cohesión social y la inclusión, y las que generan exclusión social en el periodo de enseñanza obligatoria, en los países Europeos de manera científica. Prestan especial atención a los grupos considerados más vulnerables o desfavorecidos, igual que esta investigación. Según Castells (1999):

En la sociedad europea del conocimiento, el éxito educativo es la clave para la superación de la exclusión social. La inclusión en el mercado laboral y la participación como ciudadano

en la sociedad actual está cada vez más asociada con poseer las habilidades intelectuales y los recursos tecnológicos relacionados con el éxito escolar.

Está coordinado por el CREA (Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades) de la Universidad de Barcelona, que cuenta con la colaboración de investigadores e investigadoras de 14 países europeos. (Gómez, A. y Racionero, S.; 2008)

La Comunidad Científica Internacional detecta evidencias sobre las prácticas que mejoran los resultados académicos y fomentan que el alumnado consiga el éxito educativo, y estas evidencias se concretan en un proyecto, Comunidades de Aprendizaje. «Una Comunidad de Aprendizaje es un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa, en la que se destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad». (<http://utopiadream.info/ca/>).

Los antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje a nivel internacional tienen varios puntos en común, pero previamente a explicar cada modelo, comentaré el aspecto que mayor coherencia aporta a esta investigación. Todos los programas actúan en barrios y escuelas con diferentes problemáticas (fracaso escolar, absentismo, exclusión social, problemas familiares, etc.) porque:

«Estudios de investigación en los años ochenta documentaron una población en aumento de estudiantes que estaban en peligro de fracaso educativo porque carecían de las experiencias en sus casas, familias y comunidades en las que se basa el éxito educativo de la escuela». (Barrio, J.L., 2005).

Para paliar esta situación, cada programa propone unas alternativas (Barrio, J.L., 2005; Racionero, S. y Serradell, O; 2005):

- Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program, SDP). Este programa se asesora en la Universidad de Yale en el año 1968, vinculado a la comunidad afroamericana. Bajo el proverbio “se necesita a todo un pueblo para educar a un solo niño”, se destaca el papel fundamental de la participación e implicación de todos los agentes del centro educativo (profesorado, alumnado, familiares, personal no docente) para transformar las situaciones problemáticas de manera participativa, «bajo tres principios básicos: colaboración, consenso y resolución de problemas» (Elboj, 2002)

- Programa Éxito para Todos (Success for All, SFA) empezó en 1987 en la Universidad Johns Hopkins, de Baltimore. Este programa parte de la idea de que la escuela tradicional ya no funciona porque no consigue el éxito de todo el alumnado, y para que el aprendizaje sea exitoso debe ser colectivo. El éxito se conseguirá mediante el trabajo mutuo de profesorado, familias y comunidad. Se realiza un currículum muy competente y destaca la importancia de trabajar la autoestima, para contrarrestar los efectos negativos del entorno.

- Programa Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools Plus) desarrollado a partir de 1986 en la Universidad de Standford. Se critica la compensación en el aprendizaje, y se propone la utilización de técnicas pedagógicas de superdotación para enfatizar la aceleración del aprendizaje, sobretodo en el alumnado que necesita un impulso. Las familias participan tanto en el aula como en la gestión del centro.

Estos tres programas internacionales, además del punto común comentado anteriormente, convergen en otros, que se pueden resumir en la necesidad de que tanto familiares y voluntariado de la comunidad, como profesorado y alumnado participen en el centro escolar: en las aulas, en la toma de decisiones, en la gestión, formación, etc.; y en la importancia que dan al aprendizaje instrumental.

- A nivel nacional, destaca la Escuela de Personas Adultas de la Verneda- Sant Martí, creada en 1978, por la asociación de vecinos de un barrio de Barcelona. Esta escuela es la pionera del modelo educativo de comunidad de aprendizaje, pero dedicada a la educación de personas adultas. Basada en principios de participación cívica y cultural, esta escuela es autogestionada por las personas participantes en ella (profesorado, alumnado, voluntariado, etc.), atendiendo siempre a los intereses de los implicados. «Desde los inicios de su trayectoria, la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant Martí ha demostrado que en educación es posible un enfoque igualitario para superar las desigualdades educativas y culturales». (Flecha, R., 1997).

Todos los puntos comunes de estos antecedentes, confluyen en las Comunidades de Aprendizaje. Este modelo comparte la mayoría de las ideas destacadas en los anteriores programas, definiéndose como «proyectos de transformación educativa, cultural y social de los centros educativos y su entorno, que basados en el aprendizaje dialógico y en una educación participativa de toda la comunidad, intentarán conseguir una sociedad del conocimiento». (Barrio, J.L., 2005)

El marco a partir del cual se llevan a cabo las actuaciones de éxito de las Comunidades de Aprendizaje, es el “aprendizaje dialógico”. El aprendizaje dialógico parte de unas premisas básicas que son diálogo, interacciones, transformación e intersubjetividad. Para comprender estas premisas hay que recordar algunas teorías que este modelo de aprendizaje recoge de otros autores, como Habermas con su “Teoría de la acción comunicativa”, Vygotsky con su “Teoría sociocultural”, Mead con “El Interaccionismo Simbólico”, Giddens con su “Teoría de la estructuración”, y otros autores influyentes como Freire, Rogoff, etc.

El Aprendizaje Dialógico está definido por siete principios que podemos resumir con la siguiente cita: «El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que

la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores». (Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S., 2008).

Realizado este recorrido por el marco teórico, solo falta comentar una de las actuaciones de éxito propuesta por las Comunidades de Aprendizaje, los Grupos Interactivos. Esta práctica educativa es aplicada y analizada durante el periodo del Pràticum II en una clase de Educación Infantil para realizar esta investigación. Comentaré esta actuación mediante una cita muy explicativa:

En los grupos interactivos se organiza el aula en pequeños grupos heterogéneos de alumnado (a nivel de conocimiento en cada área, género, cultura, lengua, motivaciones, etc.), unos cuatro o cinco estudiantes por grupo, en los que se hacen actividades de corta duración, entre quince y veinte minutos. En cada grupo, una persona adulta voluntaria se encarga de fomentar las interacciones entre el alumnado de forma que todos y todas se ayuden y resuelvan con éxito las actividades que se plantean. Mientras cada grupo realiza las actividades, el profesorado gestiona el aula. De esta forma, en una misma aula podemos encontrar cinco personas adultas, diferentes tipos de profesionales y voluntariado. Con esta organización interactiva, los aprendizajes son dobles en una misma dinámica: más aprendizaje instrumental y más solidaridad. (Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S.; 2008)

En muchas ocasiones, en escuelas situadas en contextos de barrios con alto riesgo de exclusión social, se ha supuesto que el alumnado solo necesita programas para la “resolución de conflictos” y por tanto, se rebajan los objetivos y contenidos de la educación, puesto que se cree que esta no les interesa. Aspecto que esta actuación tiene como objetivo paliar mediante el fomento del aprendizaje instrumental, utilizando una cita del libro anterior:

Lo que la realidad nos muestra es que precisamente aquello que más necesitan las niñas y los niños de entornos desfavorecidos para superar la exclusión social o minimizar el riesgo de estar excluidos es una buena preparación académica que enfatice la dimensión instrumental del aprendizaje.

El aprendizaje instrumental y la solidaridad deben transmitirse mediante las interacciones y el diálogo: «La participación de voluntariado en las aulas de diferentes culturas y la interacción cercana y dialógica del mismo con los y las estudiantes contribuye a superar el desconocimiento respecto al que es diferente y consecuentemente superar estereotipos». (Oliver, E. y Gatt, S.; 2010)

Estas interacciones apoyadas en un aprendizaje dialógico, provocarán un mayor éxito educativo del alumnado. (Anexo 3)

## 2. METODOLOGIA

---

La metodología utilizada en este estudio es la investigación-acción, proceso de reflexión que se lleva a cabo para estudiar una situación social, con la intención de mejorar la calidad de las actuaciones, así como la resolución de problemas habituales.

Para Stephen Kemmis (1998) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor es una forma de indagación autorreflexiva por los participantes en las situaciones sociales, para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas sociales y educativas; de su comprensión de las mismas; y de las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan. Por tanto, se puede decir que la investigación-acción tiene un doble propósito; transformar organizaciones e instituciones, y generar conocimientos y comprensión sobre la práctica educativa.

Algunos de los rasgos que definen este proceso, son: cíclico, cualitativo y reflexivo, donde se promueve la participación, interpretación y pensamiento crítico. Pretende estudiar un hecho para mejorar la práctica social, primero las comprende e interpreta (indagación, en esta investigación se traduce en analizar situaciones educativas que promueven el fracaso escolar), después las cambia (acción, se pone en práctica actuaciones educativas abaladas científicamente, para conseguir el éxito del alumnado; en este caso se llevaran a cabo grupos interactivos) y por último se citan algunas propuestas de mejora (propósito, se deducen algunos cambios necesarios para mejorar la práctica educativa).

Mi papel como investigadora ha sido activo, valorando siempre mi actitud y mis prácticas, así como la crítica y la reflexión constantes sobre las interpretaciones extraídas, y mis propósitos de mejora. Para ello, he tenido en cuenta los conocimientos adquiridos en relación al tema, pero sobretodo me he basado en mis experiencias diarias en el centro en el cual realicé la investigación.

### 2.1. Participantes

La investigación se ha llevado a cabo con el alumnado de Segundo Curso del Segundo Ciclo de Infantil (4 años) del CEIP San Agustín, en la ciudad de Castellón de la Plana.

Comentaré algunos aspectos que creo importantes para entender los resultados de la investigación que se está llevando a cabo.

Actualmente, la población que vive en el barrio de la Escuela es de etnia gitana, payos, marroquíes y rumanos. La población se dedica principalmente a la venta de mercancías, a pequeños negocios, tiendas, bares, peluquerías, etc. También hay algunos pensionistas, los cuales reciben ayudas sociales, así como personas que están en centros penitenciarios. Pero la mayor parte de las familias



implicadas en la escuela (un 80%) es de etnia gitana, y muchos de estos viven en el “grupo las brevas”. Los “nadie” de Eduardo Galeano (1940), que no tienen otro lugar donde vivir, no pueden permitirse abonar alquileres y viven del robo y la venta de chatarra, la compra-venta de drogas, la venta ambulante, o del cobro de ayudas sociales varias. La mayor parte de los padres y madres de este alumnado no han acabado los estudios primarios, por lo que tienen un nivel socio-económico muy bajo.

En la escuela hay un censo de 115 alumnos, pero el absentismo y fracaso escolar es muy elevado. Se observa una guetización de la escuela, mucha gente del barrio San Agustín-Grupo San Marcos (mayoritariamente paya) llevan a sus hijos e hijas a otras escuelas, y esta escuela está formada por niñas y niños excluidos de otros barrios. Esta situación apoyada en prejuicios y malas experiencias, hace desconfiar a las familias sobre sí es un buen entorno para el estudio. Esta política sólo fomenta la acentuación de las diferencias (entendidas como algo negativo) y el aumento de las desigualdades sociales, negando la posibilidad y derecho de integración y relaciones con los diferentes elementos sociales.

Para la realización de este proyecto, he contado con la colaboración de la maestra/tutora de la clase y el alumnado de dicha clase (7 alumnos y 3 alumnas). La investigación ha sido realizada en este centro escolar, por su contexto y porque he realizado el Pràcticum II en este colegio que está en periodo de transformación a Comunidades de Aprendizaje; esto me ha permitido realizar una observación participante, y confrontar los datos obtenidos con la teoría revisada.

Como he comentado, esta escuela la he elegido por su contexto peculiar y por las necesidades de investigar sobre prácticas educativas innovadoras, pero hay que tener en cuenta la facilidad de acceso al campo, ya que soy una participante más del contexto.

## **2.2. Material**

La técnica utilizada para llevar a cabo esta investigación ha sido fundamentalmente una técnica cualitativa, la observación participante, forma directa para acercarme al objeto de estudio. Esta técnica parte de los presupuestos del Interaccionismo Simbólico (Mead, G. H., 1928), que defienden la necesidad de captar la realidad desde el punto de vista de los protagonistas, para comprender la forma de vida del grupo de población estudiado.

Como estrategia de recogida y análisis de la información, ha sido utilizado el diario dialógico. He utilizado esta técnica de recogida de datos porque te permite:

- Constatar los incidentes, emociones, sentimientos, conflictos, observaciones, reflexiones, pensamientos e hipótesis vividas en el centro.
- Recopilar datos de rutinas, hábitos, organización del aula, actividades realizadas, etc.

- Reflexionar sobre cuestiones profesionales y personales.
- Recoger opiniones y diálogos de los participantes de la escuela, aportando mucha información.

Esta técnica ayuda a reflexionar a partir de la escritura y anotaciones que realiza uno mismo. Por eso, la he utilizado para el análisis de los Grupos Interactivos.

### **2.3. Procedimiento**

El centro escolar que elegí para realizar el Prácticum II, fue un colegio que se estaba transformando en Comunidades de Aprendizaje, ya que tenía claro que para el Trabajo Final de Grado quería realizar una investigación sobre estas innovaciones educativas, y que además estaba situado en un barrio desfavorecido.

En el centro a menudo venían a formar al profesorado sobre “Comunidades de Aprendizaje”, estas exigencias de formación que la situación desprendía, coincidió con la primera fase de mi TFG, la revisión bibliográfica y documental sobre el tema. Aproveché todas las charlas informativas que realizaban en el centro, los textos propuestos, etc.

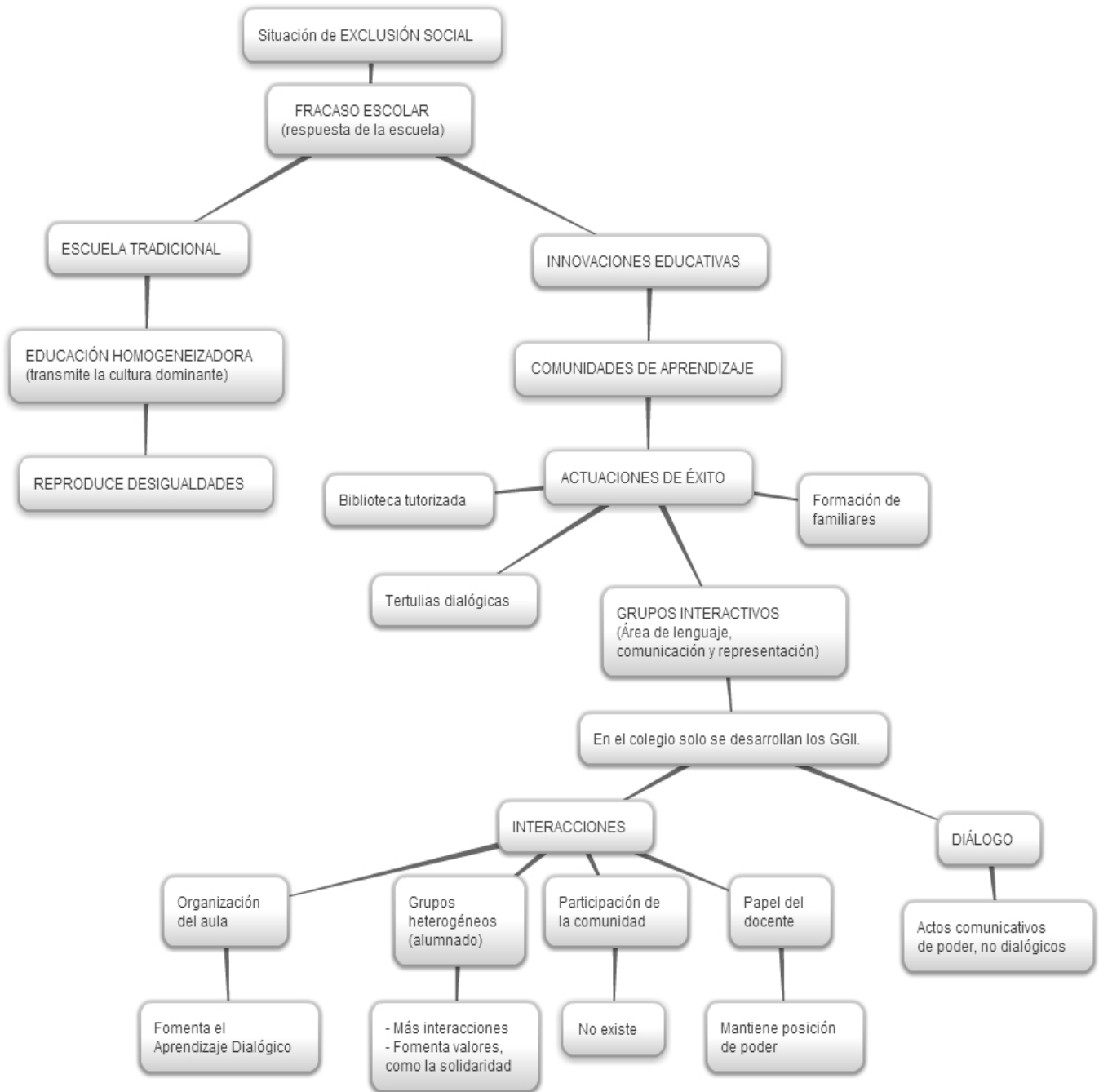
Pero mi formación fue mucho más extensa; primero leí artículos y documentos que anteriormente nos habían propuesto algunos profesores en sus materias, incluido el tutor del TFG, y la bibliografía de todos estos documentos me llevaron a otras fuentes. Otra fuente muy importante, fue la web de Utopiadream, (<http://utopiadream.info/ca/>), que cuenta con asesores de muchas universidades tanto nacionales como internacionales, en la cual se encuentra información muy diversa y completa sobre las CdA y el Aprendizaje dialógico. Esta información fue completada a partir de bases de datos como Dialnet, y revistas como “Educar” y “Revista de Educación”, aparte de libros y conferencias relacionadas con el tema. A partir de mi experiencia en el centro y esta primera búsqueda, en la que pude extraer palabras clave, empecé a redactar el objeto de estudio de una forma más concreta.

Busqué información más específica y fui conformando el marco teórico, que será la base de este trabajo. Con esta continua formación y el contexto particular del que partimos, le propuse a la tutora poner en práctica la actuación de éxito Grupos Interactivos en el aula. Esta propuesta, apoyada totalmente por la tutora, se convirtió en el tema específico del TFG.

Los Grupos Interactivos no se llevaron cabo de una forma muy estricta, puesto que no contábamos con voluntarios, y las personas adultas que estaban con los dos grupos que formamos (heterogéneos en todos los aspectos), éramos la tutora y yo. A pesar de esto quisimos adaptar y mantener la organización y forma dialógica de aprendizaje en el área de lenguaje, para ver que mejoras e inconvenientes producían. Desde el primer momento tomé notas en el diario sobre los hechos que mantenían relación con el tema para analizarlos posteriormente. A partir de estas observaciones, se realizará un análisis de resultados y una propuesta de mejora.

### 3. RESULTADOS

En este mapa conceptual, se desarrollan las ideas base de esta investigación y algunos de los resultados evidenciados con la puesta en marcha de los Grupos Interactivos, resultados que serán analizados posteriormente.



El alumnado del centro sufre gran exclusión social, la mayoría por su situación socio-cultural, y esta situación aboca al alumnado al fracaso escolar. Entonces, ¿Cómo actúa la escuela ante esta problemática? Reconociendo que la actuación de la escuela tradicional no funciona para resolver este problema, puesto que sabemos que reproduce las desigualdades sociales; se hace patente la necesidad de estudiar innovaciones educativas, apoyadas científicamente, por disminuir desigualdades y fomentar la cohesión social.

El centro escolar está transformándose en “Comunidad de Aprendizaje”, por lo que está introduciendo alguna actuación de éxito para comprobar sus mejoras pero de forma aislada. En el aula en la que se lleva a cabo esta investigación, se desarrollan los Grupos Interactivos. A continuación, comentaré algunos aspectos sobre el funcionamiento de esta actuación.

En las sesiones de lenguaje dentro del horario escolar, los diez alumnos y alumnas que forman la clase se dividen en dos grupos heterogéneos (por cuestión de edad, sexo, cultura, intereses, etc.); la tutora de la clase se pone en un grupo, y yo en el otro. En cada sesión proponemos cuatro actividades diferentes, cada una relacionada con un aspecto fundamental del lenguaje (lectura, escritura, expresión oral y ejercicios de repaso), estas actividades son rotativas y duran 15 minutos cada una. Destacar que todas ellas eran grupales, e intentamos promover la cooperación y el diálogo lo máximo posible en cada una de ellas.

La información recogida a partir de la observación participante, la he dividido en dos grandes ítems basados en el concepto de Aprendizaje Dialógico, interacciones y diálogo.

Interacciones, en este apartado he realizado cuatro subgrupos, ya que podré exponer los resultados de una forma más clara y sencilla. Los subgrupos los he creado, a partir de aspectos que he creído relevantes en la función de crear más y mejores interacciones en el aula.

- Organización del aula: la organización en pequeños grupos y la movilidad de estos, hace que las actividades tengan más sentido, pues se consigue el éxito cuando todo el grupo lo consigue, fomentando la cooperación; y la movilidad permite mucho dinamismo permitiendo que el alumnado mantenga la atención durante la actividad.

- Grupos heterogéneos (entre iguales): fomenta la igualdad de diferencias. Aprenden a conocer sus potencialidades y debilidades propias, las cuales son complementadas por las de sus compañeros. Se crean muchas interacciones porque entre todos y todas se ayudan para mejorar.

- Participación de la comunidad: no existe. Las consecuencias de esto son:

- El profesorado: mantiene toda la autoridad y poder en el aula. Sigue siendo el único responsable del aula. Falta formación sobre cómo dinamizar grupos para no caer en explicaciones rígidas que disminuyen la participación del alumnado.
- El alumnado: no tiene ejemplos de modelos de pensamientos superiores que les ayuda a

entender y comprender la realidad, no hay Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, L., 1979). Tampoco mantienen relaciones con personas diferentes al tutor, que les ayudaría a conocer más formas de ser y valorar la diversidad reconociéndose en ella (Mead, G., 1968).

- Los familiares y voluntarios: siguen excluidos de la comunidad y la escuela sigue sin contar con ellos y ellas. No aprovechan el espacio cultural que ofrece la escuela para mejorar su formación y su papel activo en la sociedad, por la falta de creación de sentido.
- Papel de los y las docentes del aula: por lo comentado anteriormente, mantienen relaciones unidireccionales y posturas más autoritarias de lo deseado por la falta de recursos humanos en el aula. Este les hace mantener un papel más parecido al de docentes de las escuelas tradicionales.

En cuanto al diálogo existente en el aula, al no darse todas las características comentadas anteriormente (sobre todo la de participación de la comunidad), podemos afirmar que se mantienen actos comunicativos de poder y no dialógicos (Habermas, J. 1981), siendo este un aspecto fundamental para conseguir el aprendizaje dialógico. «Los actos comunicativos dialógicos en el contexto escolar son esenciales para transformar las dificultades en posibilidades». (Freire, 1977)

Por tanto, puedo afirmar que los Grupos Interactivos producen mejoras muy significativas con esta organización y con los grupos heterogéneos entre iguales, como conseguir una mayor cooperación y participación del alumnado mediante el incremento de las interacciones, acercándose a un aprendizaje dialógico; pero los objetivos no se cumplen del todo. Esta situación ha provocado transformación educativa pero no social, y se crea la necesidad de realizar propuestas de mejoras que ayuden a superar las debilidades de estas actuaciones, convirtiéndolas en potencialidades.

### **3.1. Propuesta de mejora**

A partir de los datos obtenidos en la investigación, se evidencia que el mayor problema para implantar estas actuaciones con éxito, en particular los Grupos Interactivos, es la falta de participación de familiares y voluntarios. Esta cuestión hace que se mantengan las estructuras de poder y la jerarquización tanto en las aulas como en las escuelas, y esta sigue sin abrir sus puertas a la comunidad. El aspecto más influyente en que los objetivos de los Grupos Interactivos no se cumplieran, fue poner en práctica esta actuación de forma aislada, puesto que no hubo una previa motivación de los familiares y voluntarios. Estos todavía no reconocen los cambios que se proponen, y no participan en la vida escolar de una forma continua ya que no se fomentan más actividades que les implique en su funcionamiento.

El cambio más importante de este proyecto, es mejorar y fomentar la participación de la comunidad en la escuela, por lo que la propuesta realizada, va destinada a todos y todas las participantes

(directos o indirectos) del centro escolar, a pesar de que los participantes en esta investigación de TFG hayan sido solo el alumnado y tutora de un aula de Infantil. Los objetivos de la propuesta serán por una parte, conseguir romper la concepción que tiene la comunidad sobre la escuela como institución solo para los niños y niñas y aislada de sus intereses y necesidades. Por otra, la apertura de la escuela a la comunidad, realizando actividades y otras actuaciones de éxito para promover tanto la participación activa como la gestión y organización de la escuela por parte de todos los implicados.

Las mejoras propuestas en este proyecto para la implantación de los Grupos Interactivos, serán:

- Formación de todos los miembros de la comunidad. Esto se deberá promover mediante cursillos de formación sobre las actuaciones de éxito, para adquirir las competencias necesarias como la dinamización de grupos, y poder conocer los objetivos que se plantean para llevarlos a cabo con las modificaciones que sean propuestas.
- Crear sentido, es decir, mostrar que para mejorar la situación se requiere de todos los miembros. Esto se evidenciará en un horario más flexible en el centro escolar, que permita que todos los miembros tengan disponibilidad para asistir a las actividades, participando en las que más les interese.
- Organización: a partir de los intereses y necesidades existentes, crear comisiones entre todos y todas, a partir de los cuales se fomente la participación activa y el empoderamiento de los implicados, mediante la responsabilidad de tener que gestionar y decidir sobre cómo quieren que sea la escuela.
- Propuesta de actividades: actividades para empezar a implicar a las personas en la escuela, abriendo espacios de esta para uso común y compartido, creando comunidad. Estos espacios deben ser gestionados por las comisiones, asegurando un aprendizaje dialógico que mejore la situación de todos y todas las participantes. Serán actividades como las Tertulias Literarias o la biblioteca tutorizada, actuaciones propuestas por el proyecto INCLUD-ED como prácticas de cohesión social.

Con la realización de todas estas propuestas a modo de contexto transformador, podríamos conseguir la implicación de familias y voluntariado, consiguiendo el correcto funcionamiento de los grupos interactivos, puesto que se incrementarían las interacciones y se produciría cada vez más un diálogo igualitario; esto fomentaría un aprendizaje dialógico, y por tanto, el éxito educativo de todo el alumnado y una mayor cohesión social, superando desigualdades.

Al aplicarse esta propuesta, deberá realizarse una evaluación, que sea continua y procesual, para detectar nuevos problemas o debilidades y mejorarlas mediante la colaboración de todos los miembros implicados, fomentando así la capacidad crítica y reflexiva.

## 4. CONCLUSIONES

---

### 4.1. Cumplimiento de los objetivos y verificación de la hipótesis.

Afirmar que los objetivos del trabajo se han cumplido, "llevar a la práctica nuevas actuaciones educativas al aula, de participación activa y diálogo de la comunidad, y su posterior análisis". En el aula puse en práctica los Grupos Interactivos y mediante este trabajo he realizado un análisis de su aplicación y a partir de los déficits encontrados, la realización de una propuesta de mejora, no siendo otra, que formar un contexto óptimo para el fomento de la participación, las interacciones y un diálogo igualitario.

En cuanto a la hipótesis, podemos afirmarla en gran parte ya que queda demostrado que fomenta el aprendizaje instrumental y la solidaridad, al trabajar de forma cooperativa y no rebajar los objetivos educativos. También podemos afirmar que se fomentan las interacciones y el diálogo; aunque en cuanto al diálogo hay aspectos que no se cumplen.

En el diálogo se siguen manteniendo argumentos de poder y no de validez, es decir, no se da un diálogo igualitario. Una mayor participación de la comunidad, mejoraría este aspecto (la propuesta de mejora va en este sentido) ya que habría más diversidad y se fomentaría así la igualdad de diferencias y la creación de sentido.

Podemos asegurar que las repercusiones de los Grupos Interactivos fomentan una educación democrática, pero todavía falta mucha implicación de profesorado, alumnado, familias y voluntariado para conseguir superar desigualdades y provocar una real transformación social.

### 4.2. Aportaciones del TFG

En este trabajo he querido evidenciar la necesidad de que la escuela actúe en situaciones en la que la población sufre exclusión social, por su gran papel socializador y por los grandes recursos socioculturales que aporta. La escuela tiene un gran poder, e influye en las reproducciones o reducciones de las desigualdades sociales, dependiendo del modelo educativo que propone (la escuela tradicional reproduce esta problemática), por lo que es necesario analizar innovaciones educativas que superen estos conflictos con el objetivo de fomentar la cohesión social.

Aporta el acercamiento de la propuesta realizada por la Comunidad Científica Internacional en torno a este asunto, el proyecto "Comunidades de Aprendizaje" y el marco teórico Aprendizaje Dialógico. Se hace indispensable conocer estas propuestas, y sobre todo que los y las docentes investiguen sobre estas cuestiones, ya que son una figura promotora de innovaciones y referente de la comunidad, que tiene la posibilidad y capacidad (de poder) de reunir a todos los miembros de la comunidad en un mismo espacio con un fin transformador "disminuir las desigualdades sociales y aumentar la cohesión

social".

Manifiesto la necesidad de creer en la capacidad de reinención y participación de las personas, ya que sólo así se podrán promover espacios en los que se fomente la participación activa, el poder de decisión de cada miembro, y un diálogo igualitario.

Con los Grupos Interactivos y la Comunidad de Aprendizaje del CEIP San Agustín, hemos comenzado un viaje de transformación social y educativo, el cual he visto como ha hecho ilusionar a muchas personas tanto del profesorado, como del alumnado, familiares y voluntarios; y espero que el trabajo de implicación y formación sea cada vez más visible, motivador e inclusor, para que continúe hasta dar los resultados esperados.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

---

Unicef. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Unicef, <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.

Aubert, A., García, C., Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21 (2), 129-139.

Avramov, D. (2002). *People, demography and social exclusión*. Strasbourg: Council of Europe Press.

Baert, P. (2001). *La teoría social en el siglo XX*. Madrid: Alianza.

Capítulo 4: La hábil consecución del orden social. La teoría de la estructuración de Giddens.

Capítulo 6: La expansión de la razón. La teoría crítica de Habermas.

Barrio, J.L. (2005). La transformación educativa y social en las Comunidades de Aprendizaje. *Teoría de la educación*, 17, 129-156

Bourdieu, P. (1977) *La reproducción*. Barcelona: Laia.

Castells, M., Freire, P., Flecha, R., Giroux, H., Macedo, D. y Willis, P. (1999). *Critical education in the new information age*. Lanham: Roman & Littlefield.

Chomsky, N. (2001). *La (Des)Educación*. Barcelona: Crítica.



- Duque, E., Prieto, O. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Redalyc*, 10 (3), 7-30.
- Elboj, C., Gómez, J. (2001). El giro dialógico de las ciencias sociales. Hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e Investigaciones sociales*, 12, 77-94.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., Valls, C. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Fernández, M. (2009). Bourdieu, Giddens, Habermas: reflexiones sobre el discurso y la producción de sentido en la teoría social. *Cuadernos de H Ideas*, 3 (3).
- Ferrer, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educar*, 35, 61-70
- Ferrer, G., Martínez, S. (2005). La formació de les famílies en el marc de l'escola inclusiva: un repte per a les comunitats d'aprenentatge. *Educar*, 35, 71-85
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R., Padrós, M., Puigdemívol, I. (2003) Comunidades de aprendizaje: Transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y Gestión Educativa*, 5, 4-8.
- Flecha, R., Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. *Revista Interuniversitaria*, 33, 21-28.
- Frankenberg, G. (2011). Teoría crítica. *Revista sobre enseñanza del Derecho*, 17, 67-84
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El roure.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Colombia: America Latina.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Península.
- Gómez, A., Racionero, S. (2008). *El paradigma comunicativo crítico*. Illinois, Estados Unidos
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- INCLUD-ED Consortium. (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission.

- Kemmis, S. (1988). *El currículum: va más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata
- Lacasa, P. (1989). Contexto y desarrollo Cognitivo: entrevista a Barbara Rogoff. *Infancia y aprendizaje*, 45, 7-23.
- Laukkanen, R. (2006). Claus de l'èxit del sistema educatiu finlandés. *Debats d'educació*, 7.
- Mead, G. H. (1928). *Persona, espíritu y sociedad*. Barcelona: Paidós.
- Mead, G. H. (1968). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Oliver, E., Gatt, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. *Revista Signos*, 2, 279-294.
- Ortiz, L.A. (1999). Acción, Significado y Estructura en la Teoría de A. Giddens. *Convergencia*, 20, 57-84.
- Oxfam Intermon. (2013). *El verdadero coste de la austeridad y la desigualdad*. Estudio de caso: España, <http://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/cs-true-cost-austerity-inequality-spain-120913-es.pdf>
- Oyola, C., Barila, M., Figueroa, E., Leonardo, C. y Gennari, S. (1994). *Fracaso escolar- el éxito prohibido*. Buenos Aires: Aique.
- Puigvert, L., Santacruz, I. (2006). La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje. Calidad para todas y todos. *Revista de Educación*, 339, 169-176.
- Racionero, S., y Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*, 35, 29-39.
- Ritzer, G. (1997). *Teoría Sociológica Contemporánea*. México: Interamericana.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Save the Children. (2014). *Pobreza infantil y exclusión social en Europa*. Bruselas: Save the Children, [http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/670/Informe\\_Pobreza\\_infantil\\_y\\_exclusion\\_social\\_en\\_Europa.pdf](http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/670/Informe_Pobreza_infantil_y_exclusion_social_en_Europa.pdf)

Soler, M., Flecha, R. (2010). Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. *Revista Signos*, 2, 363-375

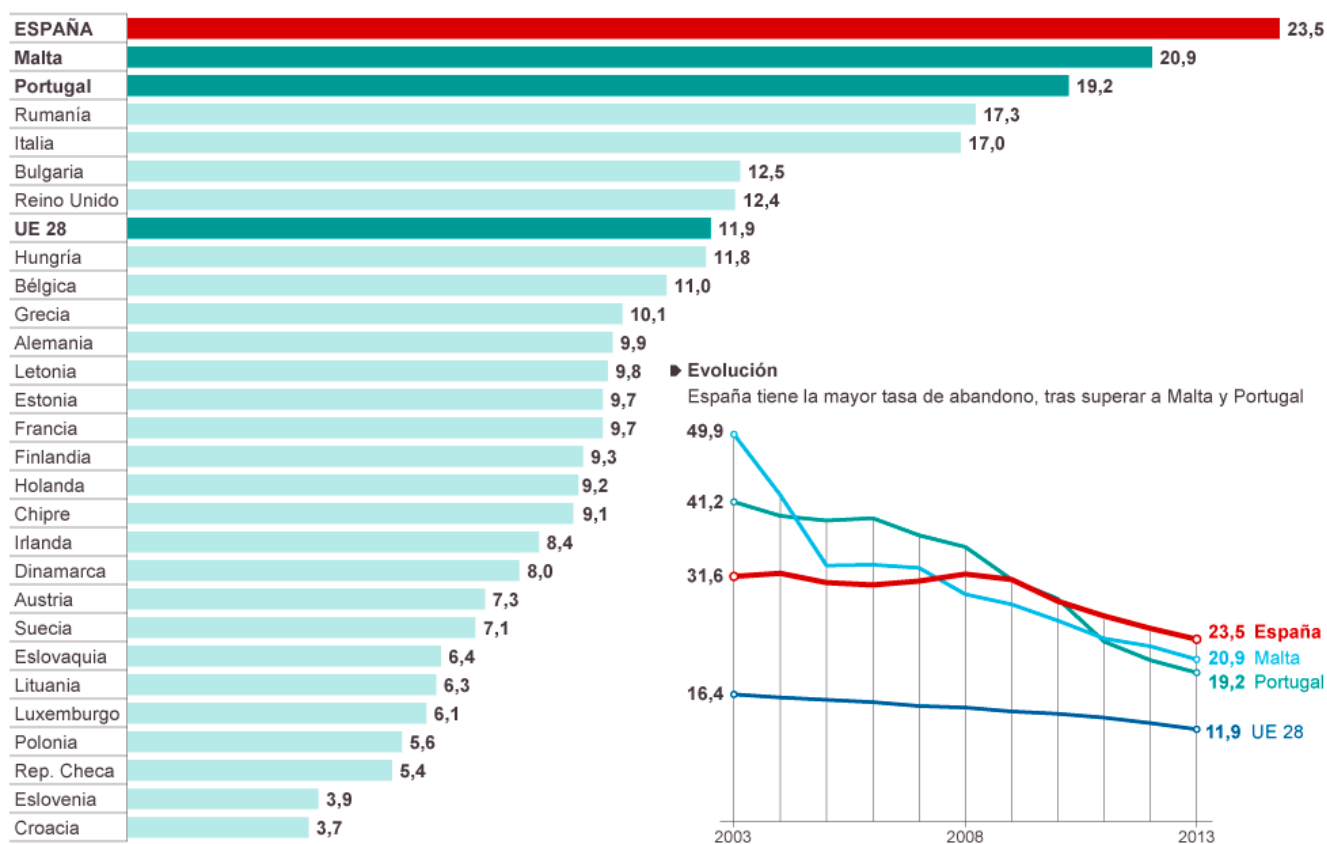
Valls, R., Soler, M., Flecha, R. (2008) Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana*, 46, 71-87.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

<http://utopiadream.info/ca/> Comunidades de aprendizaje.

## ANEXOS

Anexo 1: Gráfico del abandono escolar temprano en la Unión Europea



FUENTE: Eurostat

Anexo 2: Tabla de concepciones sobre la realidad social y sus enfoques del aprendizaje

SOCIEDAD	Sociedad industrial	Sociedad industrial	Sociedad de la Información o del Conocimiento
CONCEPCIÓN	OBJETIVISTA	CONSTRUCTIVISTA	COMUNICATIVA
PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA	Perspectiva Estructuralista/Sistémica	Perspectiva Subjetivista	Perspectiva Dual (comunicativa)
BASES	La realidad es independiente de los individuos que la conocen y utilizan.	La realidad es una construcción social que depende de los significados que dan las personas.	La realidad es una construcción humana. Los significados dependen de las interacciones humanas.
EJEMPLO	El lápiz es un lápiz independientemente de cómo lo vemos o lo usemos las personas.	El lápiz es un lápiz porque lo vemos como un objeto adecuado para escribir o dibujar.	El lápiz es un lápiz porque nos ponemos de acuerdo en utilizarlo para escribir o dibujar.
APRENDIZAJE	ENSEÑANZA TRADICIONAL  Se aprende a través del mensaje que emite el profesorado.	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO  Se aprende a través de la relación de los nuevos conocimientos con los conocimientos previos disponibles en la estructura cognitiva.	APRENDIZAJE DIALÓGICO  Se aprende a través de las interacciones entre iguales, profesorado, familiares, amistades,... que produce el diálogo igualitario.
ELEMENTO CLAVE DEL APRENDIZAJE	El profesorado.	El alumnado.	Todas las personas de la comunidad con las que el alumnado se relaciona.
FORMACIÓN	DEL PROFESORADO EN  Los contenidos a transmitir y las metodologías para hacerlo.	DEL PROFESORADO EN  Conocimiento del proceso de aprendizaje de los actores y de su forma de construir los significados.	DEL PROFESORADO, FAMILIARES Y COMUNIDAD EN  Conocimiento de los procesos de aprendizaje de los individuos y grupos a través de la construcción interactiva de significados.
ENFOQUE DISCIPLINAR	Orientación pedagógica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos psicológicos y sociológicos.	Orientación psicológica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos pedagógicos y sociológicos.	Orientación interdisciplinar: pedagógica, psicológica, sociológica y epistemológica.
CONSECUENCIAS	La imposición de una cultura homogénea genera y reproduce desigualdades.	La adaptación a la diversidad sin tener en cuenta la desigualdad del contexto, aumenta las desigualdades.	Con la transformación del contexto, el respeto a las diferencias se incluye como una de las dimensiones de la educación igualitaria.

Fuente: Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia. Página 89.

Anexo 3: Tabla de tareas del profesorado y del voluntariado en los Grupos Interactivos

Tareas del/ de la profesor/a	Tareas del/de la tutor/a
1. Preparar el material curricular y desarrollar los contenidos de cada grupo.	1. Explicar su actividad académica y generar una interdependencia positiva con relación a los logros individuales y grupales.
2. Distribuir al alumnado en grupos.	2. Explicar los criterios de éxito.
3. Preparar el ambiente del aula y la estructura organizativa.	3. Orientar y asignar papeles de trabajo.
4. Distribuir el tiempo.	4. Supervisar y dar apoyo al alumnado del grupo.
5. Estar en un grupo o varios como tutor/a.	5. Intervenir para enseñar habilidades de cooperación y potenciar la tutoría interna en el grupo.
6. Hacer un seguimiento de todos los grupos y mantener el criterio general del aula como grupo clase.	6. Contribuir a la evaluación.
7. Ofrecer una conclusión de todos los grupos.	
8. Estableces criterios de evaluación y evaluar.	

Fuente: CREA, 2002