

Grupos interactivos en el aula bilingüe

Análisis de una actuación educativa
de éxito en el proceso de enseñanza
del inglés como lengua extranjera

Grupos interactivos en el aula bilingüe

Análisis de una actuación educativa
de éxito en el proceso de enseñanza
del inglés como lengua extranjera

Borja Garrido Aguayo
Antonio García Gómez



AULAMAGNA
PROYECTO CLAVE

Grupos interactivos en el aula bilingüe:

*Análisis de una actuación educativa de éxito
en el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera*

Primera edición: 2020

ISBN: 9788417979171

ISBN eBook: 9788417979683

Depósito Legal: SE 363-2020

© del texto:

Borja Garrido Aguayo

Antonio García Gómez

© de esta edición:

Editorial Aula Magna, 2020. McGraw-Hill Interamericana de España S.L.

editorialaulamagna.com

info@editorialaulamagna.com

Impreso en España – Printed in Spain

Quedan prohibidos, dentro de los límites establecidos en la ley y bajo los apercibimientos legalmente previstos, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, ya sea electrónico o mecánico, el tratamiento informático, el alquiler o cualquier otra forma de cesión de la obra sin la autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. Diríjase a info@caligramaeditorial.com si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

*Para Juan, Martín y María,
por todos los momentos robados.*

Los maestros que inspiran, se percatan de que siempre habrá obstáculos en el camino. Estos obstáculos bloquearán la marcha o definirán el camino a seguir, todo depende de cómo los usemos.

Autor desconocido.

Índice

Introducción	15
Capítulo 1. Grupos interactivos y su origen: Comunidades de aprendizaje y antecedentes	19
1.0 Introducción	19
1.1 Análisis del proyecto Comunidades de Aprendizaje	20
1.2 Análisis del Programa de Desarrollo Escolar	28
1.3 Análisis del programa Escuelas Aceleradas	31
1.4 Análisis del programa Éxito para Todos y Todas	36
1.5 Análisis de la Escuela de Personas Adultas La Verneda Sant Martí ..	40
1.6 Relación entre el proyecto Comunidades de Aprendizaje con sus proyectos precursores	42
1.6.1 Pilares básicos del proyecto Comunidades de Aprendizaje.	43
1.6.2 Análisis crítico de la relación existente entre los programas precursores al proyecto Comunidades de Aprendizaje y sus principios elementales	44
1.7 CREA e INCLUD-ED	50
1.8 Grupos Interactivos.	53
1.8.1 Definición de Grupos Interactivos	53
1.8.2 Organización de Grupos Interactivos	55
1.8.3 Actividades utilizadas en Grupos Interactivos	57

1.8.4 Bomb	59
1.8.5 Wall dictation	62
1.8.6 Taboo.	64
1.8.7 Parchís o Snakes & Ladders	65
1.8.8 Actividades preparación exámenes K.E.T. y P.E.T..	67
Capítulo 2. Metodología de la investigación	69
2.0 Introducción	69
2.1 Diseño de la investigación	70
2.2 Metodología: Análisis de posibilidades	72
2.3 Elementos de investigación	74
2.3.1 Estudio de casos	74
2.3.2 Metodología Comunicativa Crítica	77
2.3.3 Metodología cuasiexperimental. Diseño de grupos único.	80
2.4 El caso de estudios del CEIP El Olivar	81
2.5 Técnicas de recogida de datos	83
2.5.1 Observación comunicativa	84
2.5.2 Grupo de discusión comunicativa	85
2.5.3 Cuestionarios.	86
2.5.4 Registro cuantitativo de las intervenciones	87
Capítulo 3. Análisis de los resultados	89
3.0 Introducción	89
3.1 Identificación de los hechos que generan distintos efectos en el alumnado.	90
3.2 Hecho 1. Organizar la clase en Grupos Interactivos baja la ratio estudiante por adulto	91
3.3 Hecho 2. El número de intervenciones en inglés por estudiante aumenta exponencialmente al agruparles en Grupos Interactivos	94
3.3.1 Medidas tomadas el primer año de la investigación	97
3.3.2 Medidas tomadas el segundo año de la investigación	117
3.3.3 Análisis de la calidad de las intervenciones y comparación de los resultados	139
3.3.4 Comparación entre los datos obtenidos el primer y el segundo año de investigación	147

Capítulo 4. Análisis de los efectos que los hechos producen en el proceso enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras debido a las características de grupos interactivos.	151
4.0 Introducción	151
4.1. Efecto 1. Grupos Interactivos promueve que los estudiantes alcancen metas que en sesiones ordinarias son más difíciles de alcanzar.	152
4.2. Efecto 2. Grupos Interactivos repercute positivamente en el desarrollo de las cuatro destrezas comunicativas de los estudiantes.	160
4.3 Efecto 3. Grupos Interactivos favorece el desarrollo de una actitud positiva ante el aprendizaje del inglés	170
4.4 Efecto 4. Grupos Interactivos hace que L2 prevalezca sobre L1 y además promueve el uso de la lengua extranjera más allá de la sesión.	179
Capítulo 5. Análisis de los efectos que provocan mejoras personales y sociales en el alumnado debido a las características de grupos interactivos	191
5.0 Introducción	191
5.1 Efecto 1. Mejoría en la resolución de conflictos	192
5.2 Efecto 2. Incremento de la solidaridad	202
5.3 Efecto 3. Reducción y erradicación de sexismo, violencia de género e igualitarismo.	212
5.4 Efecto 4. Mejora en la autoestima y altas expectativas de aprendizaje.	219
5.4.1 Autoestima, expectativas de aprendizaje y sus implicaciones en educación.	219
5.5 Efecto 5. Reducción de alienación y etiquetado de estudiantes.	236
5.5.1 Acciones o situaciones generan etiquetado y alienación	238
5.5.2 Consecuencias negativas de etiquetado y alienación	240
5.6 Efecto 6. Mejoría en la relación escuela-familias	246

Capítulo 6. Conclusiones	257
6.0 Introducción	257
6.1 Hechos.....	258
6.2 Efectos relacionados con las destrezas comunicativas de los estudiantes.....	259
6.2.1 Efecto 1: Grupos Interactivos promueve que los estudiantes alcancen metas que en sesiones ordinarias les son más difíciles de alcanzar.....	260
6.2.2 Efecto 2: Grupos Interactivos repercute positivamente en el desarrollo de las cuatro destrezas comunicativas de los estudiantes	260
6.2.3 Efecto 3: Grupos Interactivos favorece el desarrollo de una actitud positiva ante el aprendizaje del inglés.....	262
6.2.4 Efecto 4: Grupos Interactivos hace que L2 prevalezca sobre L1 y además promueve el uso de la lengua extranjera más allá de la sesión.....	263
6.3 Efectos relacionados con las destrezas sociales y personales de los estudiantes.....	264
6.3.1 Efecto 1. Mejoría en la resolución de conflictos	265
6.3.2 Efecto 2. Incremento de la solidaridad	265
6.3.3 Efecto 3. Reducción y erradicación de sexismo, violencia de género e igualitarismo	266
6.3.4 Efecto 4. Mejora en la autoestima y altas expectativas de aprendizaje	267
6.3.5 Efecto 5. Reducción de alienación y etiquetado de estudiantes.....	268
6.3.6 Efecto 6. Mejoría en la relación escuela-familias	269
 Bibliografía	 271
Sobre los autores.....	289

Introducción

Enseñar una lengua extranjera de forma eficaz es una fuerza motivadora fundamental, transformar las aulas del siglo XXI otra. Una de las reflexiones más frecuentes en nuestra rutina diaria como docentes es replantear nuestra docencia cada día para que se ajuste a las necesidades de nuestros estudiantes y podamos dotarles de herramientas útiles en la sociedad en la que les ha tocado vivir. Sin embargo, es una reflexión recurrente entre los docentes afirmar que las dinámicas de aula parecen no haber evolucionado a la par que la sociedad y esto hace que muchas escuelas sigan trabajando igual que hace treinta años cuando la sociedad es diametralmente distinta a la de aquella época.

Al comparar la sociedad española de comienzos de los ochenta con la actual, vemos que existe una diferencia abismal en multitud de aspectos de ámbito económico, social y cultural. Desafortunadamente, estos cambios no tienen la repercusión correspondiente en la escuela, ya que tal y como apuntan Díez-Palomar y Flecha (2010), la escuela apenas ha experimentado cambios en los últimos 40 años. No es coherente aplicar concepciones tradicionales y o constructivistas, propias de la sociedad industrial en la actual sociedad de la información (Aubert el al., 2008). Es por esto que se antoja necesario el uso de nuevas organizaciones del aula capaces de responder a las

necesidades de la sociedad actual. Según Aubert et al. (2008), la sociedad actual es ante todo dialógica, ya que en ella prima el diálogo, la comunicación y la interacción de todos sus integrantes, especialmente de la comunidad educativa (Elboj y Oliver, 2003). En otras palabras, tal y como afirman psicólogos y pedagogos como Bruner (2000), Moll et al. (1992); Rogoff et al. (2001), Wells (2005) y Wenger (1998), entre otros, una sociedad dialógica necesita una escuela dialógica. Consecuentemente, esta postura también se ve recogida y respaldada por la actual ley educativa:

Una sociedad más abierta, global y participativa demanda nuevos perfiles de ciudadanos y trabajadores, más sofisticados y diversificados, de igual manera que exige maneras alternativas de organización y gestión en las que se primen la colaboración y el trabajo en equipo, así como propuestas capaces de asumir que la verdadera fortaleza está en la mezcla de competencias y conocimientos diversos (LO. 8/2013, p. 3).

Necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje. Los alumnos y las alumnas actuales han cambiado radicalmente en relación con los de hace una generación (LO. 8/2013, p. 9).

Nuestra intención, por tanto, es mostrar que agrupando a alumnos y alumnas de educación primaria bilingüe en Grupos Interactivos durante las clases de inglés mejoraremos sus destrezas comunicativas y su desarrollo social y personal. Es justamente al intentar demostrar de forma rigurosa este hecho lo que nos hace constatar la poca o inexistente base científica e investigadora acerca de los Grupos Interactivos en el aula bilingüe en Europa en general y en España en concreto.

Grupos Interactivos es una de las actuaciones educativas de éxito contemplada dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Como su propio nombre indica, y según viene recogido en el informe Actuaciones de Éxito en las Escuelas Europeas (2011, p. 25), son «es-

trategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y a fomentar la cohesión social», para así generar éxito escolar. Grupos Interactivos ha demostrado su valía sobradamente, como se puede comprobar en el proyecto INCLUD-ED¹. No obstante, toda la verdad científica sobre este tipo de agrupación escolar, en ningún momento, ofrece luz sobre su aplicación en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

La naturaleza de Grupos Interactivos es, valga la redundancia, interactiva, pero sobre todo dialógica. Como se mencionaba anteriormente, este hecho genera éxito escolar y ofrece multitud de beneficios. Desde el prisma metodológico de la enseñanza de lenguas extranjeras, estas características son ideales para conseguir que el alumnado aprenda otra lengua de forma más eficiente. Es decir, si tenemos en cuenta voces como las de Mayor (1994), Nunan (1999) y Van Lier (2001), entre otros, que defienden que cuanto más se ponga en práctica de forma significativa una lengua extranjera, mejores resultados se obtendrán. Al tener una agrupación escolar que potencia justamente este aspecto, el resultado del aprendizaje debería ser óptimo.

No cabe duda de que el aprendizaje de lenguas extranjeras es esencial en la sociedad actual. Si la sociedad actual demanda de forma imperiosa nuevas metodologías coherentes con la realidad. Si, además, aparentemente existe una agrupación escolar innovadora que tiene el potencial de generar éxito en la enseñanza de idiomas, amén de mejorar el desarrollo social y personal de los estudiantes, la necesidad de este estudio queda totalmente justificada. Bajo nuestro criterio, existe la urgencia de utilizar nuevas herramientas y acciones metodológicas que nos conduzcan al éxito educativo a la hora de enseñar lenguas extranjeras.

¹ Según Flecha (2012), el proyecto INCLUD-ED es la investigación sobre educación de mayores recursos y más alto rango científico de los Programas Marco de Investigación de la Comisión Europea. Se puede consultar el proyecto INCLUD-ED en: <http://creaub.info/included/projects/>

Capítulo 1

Grupos interactivos y su origen:

Comunidades de aprendizaje y antecedentes

1.0 Introducción

Grupos Interactivos es un tipo de organización de aula que se originó dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje. Por este motivo, para poder entender sus características y funcionamiento, se hace necesario describir de manera minuciosa el proyecto Comunidades de Aprendizaje. Este proyecto se inspira en las influencias ejercidas por una serie de programas de ámbito tanto nacional como internacional². A pesar de las diferencias entre estos programas educativos predecesores, todos ellos comparten una esencia común que es en la que se basa el proyecto Comunidades de Aprendizaje.

Para conocer, por tanto, qué son Grupos Interactivos y cómo funcionan, primero se ha localizado en qué proyecto educativo se encuentran enmarcados. A continuación, se ha desgranado a fondo tanto ese proyecto educativo, como sus antecedentes históricos. También se hace necesario revisar la institución responsable de la creación del proyecto educativo en cuestión, CREA³, así como los proyectos de

² School Development Program, *Accelerated Schools*, *Success for All*, y La Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí.

³ CREA: Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de las Desigualdades.

investigación en los que esté involucrada. Para finalizar, se ofrece una definición fidedigna extensa y completa de Grupos Interactivos, además de las explicaciones pertinentes relacionadas con la organización de las sesiones.

1.1 Análisis del proyecto Comunidades de Aprendizaje

En este apartado se describirá qué es el proyecto Comunidades de Aprendizaje o CDA, además, se revisarán los 7 principios en los que se apoya el aprendizaje dialógico, elemento clave de este proyecto. También detallaremos las actuaciones educativas de éxito que se llevan a cabo en las comunidades de aprendizaje. Finalmente, se describirán las fases que atraviesa un centro educativo para convertirse en comunidad de aprendizaje. Esta sección servirá para orientar al lector o lectora, y permitirle entender cómo el proyecto CDA se sustenta en otros programas educativos precursores, los cuales se analizarán en las siguientes secciones.

Se ha configurado la estructura del apartado según se indica en el párrafo anterior no por capricho, sino por atender a una serie de requerimientos fundamentales. El primero satisface la necesidad de explicar bien qué es el proyecto CDA y su entramado, ya que se hace indispensable para comprender de donde vienen Grupos Interactivos. Además, se ha considerado oportuno seguir el orden establecido (principios, actuaciones de éxito y fases de transformación) porque, según nuestro parecer, los principios del proyecto CDA son el origen de todo el proyecto. A continuación, se ha hablado de las actuaciones de éxito, ya que estas son la consecuencia lógica resultante de seguir los principios establecidos. Finalmente, las fases de transformación, debido a que una vez consolidado el proyecto en base a sus principios y actuaciones, este puede ser aplicado a centros escolares y transformarlos. Toda la información que se ofrece en las siguientes líneas adquiere un especial valor y relevancia si tenemos en cuenta

que para entender Grupos Interactivos es necesario entender el proyecto CDA.

Según lo publicado por Díez y Flecha (2010, p. 19), basado a su vez en el trabajo de Elboj et al. (2003), «Comunidades de Aprendizaje, es un proyecto formado por un conjunto de actuaciones de éxito dirigidas a la transformación social y educativa». Este proyecto armoniza con las ideas de la comunidad científica internacional que apunta a que los factores más importantes en el aprendizaje son las interacciones y la comunidad (Aubert et al., 2008). A colación de la participación de la comunidad y las interacciones, Comunidades de Aprendizaje apuesta por la participación de todo el entorno del centro escolar, no solo docentes, sino familiares, amigos, amigas, vecinos, vecinas, personas voluntarias, etc. Esta forma de educar está muy relacionada con lo que aporta Vygotsky (1979, p. 29; citado en Díez y Flecha, 2010, p. 19): «el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar solo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros».

El proyecto CDA surge como una respuesta a los cambios sociales que no dejan de producirse, pero que no tienen aparente repercusión en la escuela, la cual sigue sin apenas evolucionar desde los últimos 40 años (Díez y Flecha, 2010). Debido en gran parte a los avances tecnológicos, la presente sociedad ha evolucionado convirtiéndose en la del conocimiento, de la información. Estos cambios obligan a que la comunicación y el diálogo sean algo cada vez más relevante, prácticamente esencial (Aubert et al., 2008). Por este motivo, es viable afirmar que la sociedad actual es eminentemente dialógica. Este hecho conlleva que en el ámbito educativo gana relevancia el diálogo, la comunicación y la interacción de toda la comunidad educativa (Elboj y Oliver, 2003). O bien, como indican (Bruner, 2000; Moll et al., 1992; Rogoff et al., 2001; Wells, 2005; Wenger, 1998; todos ellos citados en Flecha y Díez, 2010), este giro dialógico que experimenta la sociedad actual nos ayuda a explicar y entender como aprendemos las personas.

Así pues el proyecto CDA ofrece un modelo educativo basado en el aprendizaje dialógico. Aubert et al. (2008, p. 167) señala que 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.

Según Aubert et al. (2008, pp. 168-236), el aprendizaje dialógico se alcanza a través de 7 principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias. Estos 7 principios podrían resumirse así:

1. **Diálogo igualitario.** Grosso modo podríamos afirmar que es todo aquel diálogo que se lleva a cabo en situación de igualdad, rompiendo con las antiguas relaciones de poder jerarquizadas en las que unos imponen y otros acatan. Si extrapoláramos esto a la escuela, se podría sintetizar en el hecho de que el docente comparta la toma de decisiones con su alumnado, o que compartiera propuestas educativas con padres y madres, de igual a igual sin imponer su palabra, todo basándose en la fuerza de los argumentos.
2. **Inteligencia cultural.** Este principio se sustenta en la posibilidad real que tiene toda persona independientemente de su nivel socio-cultural de aportar conocimientos y generar aprendizajes. Es fundamental que las voces de todos y todas tengan cabida para obtener los beneficios del aprendizaje dialógico.
3. **Transformación.** El aprendizaje dialógico ofrece a todas y a todos los que participen de él, las herramientas necesarias para transformar su realidad. Cuando todos los elementos participantes son conscientes de que sus voces son escuchadas realmente dentro de un proceso auténticamente democrático,

adquieren la auto estima, la fuerza y la capacidad de transformar su aprendizaje.

4. **Dimensión instrumental.** Este principio se puede resumir de forma muy esquemática, pero veraz en dos palabras: aprendizaje útil. Todo lo que se enseñe a los alumnos o las alumnas ha de tener sentido y utilidad en su vida futura.
5. **Creación de sentido.** El quinto principio está estrechamente unido al anterior, ya que si algo es útil, lógicamente adquiere sentido.
6. **Solidaridad.** si como hemos mencionado en los anteriores principios, a través del aprendizaje dialógico, las voces de todos y todas siempre tienen cabida en un proceso democrático. Es por esto que es fácil pensar en la aparición espontánea de un sentimiento de solidaridad.
7. **Igualdad de diferencias.** Este principio hace referencia a lo enriquecedor que es ser diferentes los unos de los otros. No existe una postura dominante en la que unas diferencias sean «buenas» y otras «malas». El mero hecho de ser únicos e irrepetibles nos da el derecho a poder demandar igualdad de oportunidades.

Como apuntan Valls y Munté (2010), estos 7 principios a través de los cuales se consigue el aprendizaje dialógico inspiran las *actuaciones educativas de éxito*. Las actuaciones educativas de éxito, tal y como viene recogido en el informe *Actuaciones de Éxito en las Escuelas Europeas* (2011), son «estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y a fomentar la cohesión social». Estas actuaciones de éxito son las siguientes: *Formación dialógica del profesorado* (Aguilera et al. 2010), *Modelo Dialógico de Prevención y Resolución de Conflictos* (Flecha et al. 2009), *Participación Educativa de la Comunidad*, (Diez et al. 2010), *Formación de Familiares*, (Flecha et al. 2009), *Tertulias Literarias Dialógicas*, (Pulido y Zepa, 2010) y *Grupos Interactivos*, Elboj et al. (2002). Las actuaciones de éxito pueden resumirse de la forma siguiente:

- a. **Formación dialógica del profesorado:** es obvio pensar que para poder llevar a cabo de forma satisfactoria las acciones

educativas de éxito en las aulas, se forme al personal docente en estos menesteres. Es urgente que el profesorado se cultive en todas aquellas acciones avaladas por la comunidad científica. La forma más eficaz para acceder a las bases teóricas y científicas de las acciones educativas de éxito es a través de las tertulias pedagógicas literarias. En estas tertulias, todo el personal implicado en la educación de los niños y de las niñas lee los volúmenes o artículos más relevantes en el ámbito educativo, para después criticarlos y analizarlos a través del diálogo igualitario.

- b. **Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos:** este modelo de prevención y resolución de conflictos se caracteriza por la prevalencia del diálogo consensuado, del que se hace partícipe a toda la comunidad educativa. La existencia de espacios de diálogo fomenta una mejora en la convivencia, ayuda a superar desigualdades, y además previene futuros conflictos. Para prevenir y resolver conflictos de forma dialógica, se consensuan normas en las que participa toda la comunidad educativa. Para que una norma sea aceptada como válida ha de poder ser acordada por todas las personas, tiene que existir una relación directa con un tema clave de la vida del alumnado, ha de tener un apoyo verbal claro y que se incumpla reiteradamente. También ha de ser factible, y que cuando se consiga, se dé un ejemplo al conjunto de la sociedad.
- c. **Participación educativa de la comunidad:** todos los miembros de la comunidad participan tanto en la formación de familiares como en el aprendizaje del alumnado y se puede concretar de distintas maneras:
 - c.1. **Lecturas dialógicas:** de forma diversificada, afectando a cualquier miembro y cualquier espacio.
 - c.2. **Extensión del tiempo de aprendizaje:** ofreciendo más oferta formativa fuera del horario escolar.
 - c.3. **Comisiones mixtas de trabajo:** colaborando en la organización del centro.

- d. **Formación de familiares:** como su propio nombre indica, consiste en ampliar la oferta educativa no solo a niños, niñas, docentes, sino también a sus familiares. La oferta educativa se adapta a las necesidades de cada Comunidad de Aprendizaje, pero una de las actividades más exitosa es la tertulia literaria dialógica. En ellas se leen a los grandes clásicos de la literatura universal y después se analizan y comentan a través del diálogo igualitario. Para poder ser llevadas a cabo, el centro ofrece los espacios y los propios asistentes son los que deciden de forma consensuada qué y cuándo aprender, siempre con la ayuda de un voluntario.
- e. **Tertulias Dialógicas:** Tal y como indican Pulido y Zepa (2010), son una actividad educativa donde las personas demuestran a través de sus actos comunicativos dialógicos que no existe una única interpretación experta, construyendo así su propio conocimiento. Las Tertulias Dialógicas abarcan casi cualquier área de conocimiento, desde la literatura hasta la música y se basan en los 7 principios del Aprendizaje Dialógico. En cada sesión, los alumnos y alumnas participantes ponen en común sus impresiones e ideas acerca de lo que se está trabajando, para así profundizar en el tema y poder generar nuevos conocimientos. Todas las sesiones han de contar con un moderador que favorezca el diálogo igualitario entre todos los participantes. Dentro de las tertulias dialógicas literarias, es importante destacar que en ellas se leen a los clásicos de la literatura universal, ya que estos ofrecen una serie de beneficios que otro tipo de literatura no ofrece como la mejora del vocabulario, aportan conocimiento y ayudan a comprender mejor el mundo.
- f. **Grupos Interactivos:** finalmente la actuación educativa de éxito clave en este libro, y la que a priori se presenta como la más relevante, Grupos Interactivos. Según indican Molina y Ríos (2010, p. 5), ha sido demostrado que Grupos Interactivos es una forma de agrupación del aula que no solo mejora la convivencia entre alumnos y alumnas sino que hace que su aprendizaje mejore de forma significativa. Antes de comenzar a detallar más ex-

haustivamente qué son Grupos Interactivos, nos gustaría recoger las palabras de Bruner (1996) y Wells (1999), citados en Elboj y Niemelä (2010, p. 177), en las que resumen su ideal de cómo conseguir un aprendizaje de éxito. Bruner aboga por la necesidad de distribuir al alumnado en nuestras aulas en pequeñas comunidades de aprendizaje mutuo. Por su parte, Wells defiende una organización de aula basada en comunidades de indagación dialógica. La esencia de ambas afirmaciones coincide tanto en cuanto las dos buscan un aprendizaje en el que los alumnos y las alumnas resuelven problemas, retos y tareas a través del diálogo consensuado.

En siguiente lugar, procede señalar las fases que sigue el proceso por el cual un centro educativo se transforma en Comunidad de Aprendizaje, hablamos de transformar, ya que «una clave del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje es el principio de transformación. El proyecto CDA y el aprendizaje dialógico son de orientación profundamente transformadora» (Valls y Munté, 2010, p. 12). Como señalan tanto Cifuentes y Fernández (2010, p. 62) como Rodríguez (2012), las fases de transformación son las siguientes: Sensibilización, toma de decisión, el sueño, selección de prioridades y planificación. Se pueden resumir de la siguiente forma:

1. **Sensibilización:** en esta primera fase de toma de contacto, se da a conocer a la comunidad educativa del centro en cuestión las características del proyecto. Es aquí también cuando se aportan las bases científicas y las evidencias que demuestran el éxito del proyecto ante situaciones conflictivas. Finalmente toda esta información se analiza y se plantean los hipotéticos objetivos a conseguir en la posible Comunidad de Aprendizaje. Esta fase tiene una duración aproximada de unas 30 horas y ha de contar con la presencia de todo el claustro, también pueden participar los padres y las madres que así lo deseen. Además tiene que participar una persona que esté involucrada en una Comuni-

dad de Aprendizaje, amén de otra persona que actuará como coordinador o coordinadora y habrá de recoger las impresiones e ideas de las sesiones que se lleven a cabo.

2. **Toma de decisión:** si la comunidad educativa decide seguir adelante con el proyecto, todos y todas han de comprometerse con el proyecto y participar del mismo para así poder ver la escuela de forma diferente, como algo todavía más suyo. Para que el proyecto se haga realidad los familiares han de aprobar mayoritariamente la propuesta, además debe estar aprobado por equipo directivo, claustro y consejo escolar.
3. **El sueño:** es en este punto en el que todos los agentes sociales involucrados «sueñan» que aprendizaje y que escuela quieren para sus hijos e hijas. Esta fase de sueño se lleva a cabo de forma separada, es decir, por un lado sueña el alumnado, por otro los familiares, por otro el profesorado y por otro los agentes sociales. A continuación, entre todas las personas participantes y a través de diálogo igualitario, se consensuan los sueños en común teniendo en cuenta los sueños de todos y de todas.
4. **Selección de prioridades:** en esta cuarta fase se establecen las prioridades del sueño. Para ello se busca información sobre todo lo que rodea al centro educativo, se analizan los datos obtenidos, y finalmente se priorizan las acciones a llevar a cabo, ordenando cuáles serán llevadas a corto, medio o largo plazo.
5. **Planificación:** en último lugar, toda la comunidad educativa reunida en una asamblea crea las comisiones mixtas de trabajo (formadas por padres, madres, alumnos, alumnas, etc...). Estas comisiones han de ser heterogéneas, saber delegar, todos y todas podrán participar, todas tendrán la misma validez y todas serán autónomas, con capacidad de decisión y tendrán que ser corroboradas en el consejo escolar. Para concluir, señalar que todas estas comisiones mixtas estarán supervisadas por la comisión gestora. Esta comisión gestora está formada por miembros del equipo directivo y representantes de cada una de las comisiones mixtas.

Siguiendo las pautas indicadas en la introducción de este capítulo, y habiendo terminado el análisis del proyecto CDA, es el momento de analizar los programas educativos que inspiraron susodicho proyecto. Para estructurar los sucesivos análisis seguiremos su orden cronológico de aparición.

1.2 Análisis del Programa de Desarrollo Escolar

De todos los programas educativos que inspiraron la creación del proyecto CDA, el primero en llevarse a la práctica fue el Programa de Desarrollo Escolar, también conocido como *School Development Program* o SDP. En este apartado, primero, se analizarán sus orígenes y sus 6 áreas de desarrollo y conocimiento. A continuación, se describirá cómo se gestiona y organiza un centro escolar que sigue el Programa de Desarrollo Escolar a través de tres mecanismos de gestión, sus correspondientes tres operaciones y sus tres principios.

Programa de Desarrollo Escolar, *School Development Program* o SDP nació en el año 1968 (Comer y Emmons, 2006). El origen de este programa educativo se remonta unos años atrás cuando el Doctor Solnit contrata al psiquiatra infantil Doctor James P. Comer, para iniciar así la colaboración entre el *Child Study Center* y *New Haven Public Schools* y dar origen al que hoy conocemos como SDP o *Proceso Comer* (Joyner, Ben-Avie y Comer, 2004).

Según Comer y Emmons (2006) y Haynes y Woodruff (1998), el SDP es un programa de intervención educativa en el cual tanto el comportamiento, como los resultados de los alumnos y de las alumnas en clara situación de desfavorecimiento social y económico, mejoran notablemente. A esto se le suma el hecho de que es también reconocido como el primer programa de ámbito escolar en el que todo el alumnado sigue unos patrones de interacción o actuación que les permite aprender y ser responsables de su propio aprendizaje. Este programa también se caracteriza por permitir al resto de la comunidad educativa apoyar al alumnado en su camino hacia el aprendizaje.

Según Comer y Emmons (2006, pp. 354-355), el origen primigenio y la idea de SDP parte de la infancia del Doctor James P. Comer. Tanto él como sus compañeros provenían de familias afroamericanas de un nivel socio económico bajo, pero a pesar de tener aparentemente las mismas oportunidades y orígenes, sus compañeros abandonaron pronto el sistema educativo. Entre los años 1961 y 1963 el Doctor James P. Comer realizó un trabajo de voluntariado durante su servicio militar, fue aquí cuando se percató de la clave para el abandono o la permanencia en el sistema educativo. Si las familias no estaban involucradas en la educación de sus hijos e hijas, o las escuelas a las que asistían no eran capaces de prepararles para la propia vida escolar o la sociedad en la que vivirían, las probabilidades de abandonar los estudios de forma prematura aumentaban drásticamente.

Para concluir la revisión de los orígenes del SDP, nos gustaría señalar que este proyecto comenzó originalmente con dos escuelas piloto en sus orígenes, y en la actualidad son más de 1000 centros solo en U.S.A. los que se rigen según las directrices del SDP (Comer y Emmons, 2006).

Partiendo de las ideas arriba mencionadas, se constituyó la esencia del SDP que promulga la consecución del éxito educativo a partir del trabajo exhaustivo en 6 áreas de desarrollo y conocimiento. Según Comer y Haynes (1993) se podrían resumir así:

- **Social:** esta área se refiere a la habilidad individual de desarrollar y mantener relaciones sociales saludables, y a la capacidad de negociar los posibles retos y desafíos que de estas se deriven.
- **Psicológica:** en este caso lo importante es desarrollar una buena conciencia de uno mismo, generar valores morales, alta auto estima y la habilidad de gestionar y controlar las emociones.
- **Ética:** este ámbito se centra en el conocimiento de comportamientos aceptables, así como de ponerlos en práctica, incluyendo el respeto por los derechos y la integridad de terceras personas.
- **Cognitiva:** en esta ocasión lo que se pretende es que el alumno o la alumna piense de forma crítica y creativa, para así ser capaz