

Máster Universitario en  
Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas  
de Idiomas

Especialidad: **Orientación Educativa**



**TRABAJO FIN DE MÁSTER – CURSO 2015/2016.**

**Evaluación y propuestas de mejora de Grupos  
Interactivos en Comunidades de Aprendizaje**

Alumna: Carmen M<sup>a</sup> Montoro Sánchez



## INDICE

1. Introducción/justificación.....	5
2. Fundamentación .....	6
2.1. Marco teórico.....	6
2.2. Marco legislativo .....	12
3. Marco organizativo.....	14
4. Propuesta: Evaluación y propuestas de mejora de Grupos Interactivos en Comunidades de Aprendizaje.....	16
4.1. Justificación de la propuesta.....	16
4.2. Contexto sociocultural.....	17
4.3. Investigación.....	19
4.3.1. Objetivos.....	19
4.3.2. Método.....	19
4.3.2.1. Participantes .....	19
4.3.2.2. Materiales .....	21
4.3.2.3. Diseño y procedimiento.....	22
4.3.3. Resultados.....	33
4.3.4. Discusión y conclusiones .....	31
5. Conclusión, valoración personal del trabajo .....	40
6. Referencias .....	41



## **1. Introducción/justificación**

El propósito de este trabajo de investigación educativa fue evaluar el proceso de aplicación de los Grupos Interactivos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en un centro educativo reconocido como Comunidades de Aprendizaje a través de un diseño metodológico de estudio de casos. Para ello, se han empleado y analizado los registros de Grupos Interactivos que completó el voluntariado del proyecto de la Universidad de Granada denominado “Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje” una vez finalizada su participación en esta actuación de éxito en Comunidades de Aprendizaje. Los resultados de la evaluación han permitido identificar los puntos débiles de la puesta en práctica de los Grupos Interactivos, comparando su desarrollo con la ejecución teórica que se establece en la literatura especializada sobre la temática, y así poder plantear las diversas propuestas de mejora que se enumeran en el trabajo de cara a próximas replicaciones, sin olvidar la especificación de los puntos fuertes identificados.

Los motivos por los que he desarrollado mi Trabajo de Fin de Máster sobre el ámbito de Comunidades de Aprendizaje han sido varios. En primer lugar, realicé el Grado de Educación Primaria, especializándome en la mención de Educación Especial, por lo que todos los programas, proyectos, actividades, investigaciones, etc., que estén relacionados con la inclusión educativa, junto a la transformación social y educativa, son temáticas que encuentro apasionantes, tanto personal como profesionalmente.

En segundo lugar, durante la realización del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, he tenido la oportunidad de conocer e interactuar con diferentes profesionales del ámbito educativo que están implicados en diversos proyectos de Comunidades de Aprendizaje, sin olvidar los contenidos trabajados sobre esta temática en varios módulos teóricos del Máster. Esta situación generó un aumento de mi interés por conocer con mayor profundidad este proyecto educativo, hasta el punto de participar como voluntaria en varias ocasiones en el desarrollo de varias de las actuaciones de éxito en un centro educativo reconocido como Comunidades de Aprendizaje.

Asimismo, en tercer lugar, la colaboración con mi tutor del Trabajo Fin de Máster

en determinadas actividades de investigación relacionadas con la continuidad de mi Trabajo Fin de Grado, me llevaron a involucrarme en ciertas tareas relacionadas con el asesoramiento y evaluación de centros educativos reconocidos como Comunidades de Aprendizaje, todas ellas coordinadas desde la Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje.

Estas razones estimularon mi decisión final sobre la temática del Trabajo Fin de Máster, lo que me ha permitido indagar sobre los principios básicos del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, cómo se organiza, qué lo diferencia de otros proyectos, la metodología de enseñanza que se emplea, los resultados que se derivan de su implementación y, en definitiva, los desafíos a los que se enfrenta un centro educativo cuando apuesta por este proyecto, haciendo especialmente hincapié en la actuación de éxito educativo Grupos Interactivos. Además, qué mejor manera de comprobarlo que participando como voluntaria en los Grupos Interactivos de un centro Comunidades de Aprendizaje.

Finalmente, la relevancia y actualidad de la temática de este trabajo queda más que justificada si se considera la apuesta que la administración educativa de la Comunidad Autónoma Andaluza ha realizado sobre el proyecto de Comunidades de Aprendizaje como modelo de educación inclusiva. Más aún, si se tiene en cuenta la gran expansión de este proyecto entre los centros educativos andaluces durante los últimos años.

## **2. Fundamentación**

### **2.1. Marco teórico**

Comunidades de Aprendizaje se concibe como un proyecto de transformación social y educativa de un centro escolar, a través del cual se pretende que todas las personas logren formar parte de la educación, y así alcanzar el éxito social del alumnado (Valls, 2000). Para ello, Comunidades de Aprendizaje apuesta por lograr una educación de calidad para todo el alumnado de los centros educativos, principalmente a través del desarrollo de una serie de actuaciones educativas de éxito fundamentadas en el aprendizaje dialógico, y en las que

tienen cabida todos los miembros de la comunidad educativa (Molina, 2007).

Por tanto, un centro educativo que persiga el éxito debe plantearse como meta el éxito social de cada individuo, para lo que es imprescindible cambiar las figuras de “poder” dentro del sistema educativo actual, donde el papel fundamental siempre ha sido el del profesorado, si bien hoy tienen cabida los distintos agentes implicados en el proceso educativo, como son los familiares, agentes sociales, etc. (Molina, 2007).

En España, la primera Comunidades de Aprendizaje se constituyó en 1978 en el barrio La Verneda-Sant Martí, en un centro educativo de personas adultas, aunque el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona desarrolló varias experiencias para transferir este proyecto a las etapas educativas obligatorias con la finalidad de lograr una transformación en el ámbito educativo, un movimiento abierto al cambio, más democrático, en el que tuviera cabida la pluralidad del alumnado (Comunidades de Aprendizaje, 2016a).

A partir de estas experiencias, en 1995, se comenzaron a desarrollar prácticas similares en el País Vasco, y debido a su éxito, se expandió paulatinamente a nivel nacional por la mayoría del territorio español, así como a nivel internacional, en países como Brasil o Chile, convirtiéndose numerosos centros educativos en Comunidades de Aprendizaje (Diez-Palomar y Flecha, 2010). Actualmente hay 209 centros educativos reconocidos como Comunidades de Aprendizaje en España, y en Andalucía hay un total de 84 centros educativos, siendo ésta la comunidad autónoma con más Comunidades de Aprendizaje, de los cuales 59 son Centros de Educación Infantil y Primaria y 10 son Institutos de Enseñanza Secundaria, el resto son Centros de Educación Especial, Centros de Formación Profesional y Centros de Educación de Personas Adultas (Comunidades de Aprendizaje, 2016b).

Las Comunidades de Aprendizaje están basadas en diversas actuaciones educativas de éxito que se derivan de determinadas experiencias de carácter inclusivo que han demostrado altos niveles de eficacia y eficiencia para mejorar los resultados de aprendizaje del alumnado (Flecha y Puigvert, 2015). En el ámbito internacional, concretamente en Estados Unidos, destacan las experiencias del “*School Development Program*”, “*Accelerated Schools*” y “*Success for All*”, mientras que a nivel nacional, sobresale la

Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí en Barcelona. Estas experiencias apostaron por un cambio en las prácticas educativas, por la igualdad y la educación de calidad para todas las personas, haciendo hincapié en los más desfavorecidos y con mayor riesgo de exclusión social (Flecha y Puigvert, 2015).

Por su parte, el aprendizaje dialógico es el marco teórico que fundamenta Comunidades de Aprendizaje y se basa en siete principios básicos, como son, diálogo igualitario, dimensión instrumental, transformación, creación de sentido, inteligencia cultural, solidaridad e igualdad de diferencias, todos ellos dirigidos a conseguir una igualdad de resultados (Nogales, Berdonces, y Carrasco, 2015). Este tipo de aprendizaje es el que se produce dentro de un aula entre profesorado y alumnado, y entre el propio alumnado, a través de un diálogo igualitario, con la excepción de que se tiene en consideración que el aprendizaje del alumnado no sólo se produce dentro de las aulas, sino también fuera, respetando diferencias entre los mismos (Molina, 2007). El aprendizaje dialógico genera transformaciones en los centros educativos, ya que la acción y formación no es simplemente la del profesorado, sino que también tiene cabida la del alumnado, los familiares y los agentes sociales o entidades que quieran participar para lograr un espacio igualitario durante el proceso Enseñanza-Aprendizaje (Flecha y Puigvert, 2015).

Efectivamente, Comunidades de Aprendizaje apuesta por la transformación de los centros educativos a partir de prácticas educativas de éxito, basadas en evidencias científicas, principalmente de carácter comunicativo-dialógicas (Rodríguez, 2011). Ahora bien, en este proceso de transformación se intenta incluir a todas las personas que, de forma directa o indirecta, puedan ejercer influencia en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del alumnado, tanto en tiempo escolar como extraescolar (Diez-Palomar y Flecha, 2010).

A partir de esta orientación pedagógica, es decir, la participación (p.e., toda la comunidad educativa está implicada en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del alumnado para lograr una educación de calidad y éxito de forma coordinada), Comunidades de Aprendizaje pretende desarrollar la capacidad de cada individuo para seleccionar y extraer información que le sea útil en cada momento de su vida, mejorando así la adquisición de aquellas competencias que son necesarias para que cada persona maximice su adaptación al



contexto. No obstante, para ello es necesario considerar, con el mismo nivel de importancia, tres orientaciones pedagógicas (Molina, 2007):

- La centralidad del aprendizaje: el proceso de Enseñanza-Aprendizaje es el eje de la comunidad educativa con el que se debe conseguir que todo el alumnado desarrolle sus capacidades a partir de la participación del resto de la comunidad, que genere un clima adecuado de aula, enfocado al aprendizaje para conseguir el desarrollo y formación de todos.
- Las expectativas positivas: la comunidad educativa debe poner los medios necesarios para que se puedan desarrollar de forma integral las capacidades del alumnado, resaltando sus logros, éxitos, fomentando la autoestima, o sea, potenciando una pedagogía de máximos rendimientos.
- El progreso permanente: la comunidad educativa implicada en Comunidades de Aprendizaje realiza evaluaciones continuas de sus actuaciones, valorando el camino de la transformación del centro educativo.

Por supuesto, para conseguir que la transformación del centro educativo en una Comunidad de Aprendizaje sea real, se deben llevar a cabo una serie de cambios de carácter organizativo y de gestión, que han de estar regidos por una serie de principios compartidos por toda la comunidad educativa, como son (Flecha y Puigvert, 2015):

- El ambiente de aprendizaje debe ser alternativo al tradicional.
- El centro educativo es el eje del proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- Las altas expectativas sobre el rendimiento y la autoestima del alumnado deben estimularse al máximo.
- Las comisiones de trabajo deben evaluar de forma continua las actuaciones que se lleven a cabo.
- La participación de la comunidad educativa en general debe maximizarse.
- El liderazgo escolar es compartido entre los diferentes implicados y se debe potenciar el aprendizaje entre iguales.

Igualmente, para lograr que un centro educativo se transforme en Comunidad de Aprendizaje, se deben ejecutar una serie de fases de transformación (Comunidades de

Aprendizaje, 2016c): dos prefases, como son la sensibilización y la toma de decisión, y posteriormente, el sueño, la selección de prioridades y la planificación. En esta línea, la fase de sensibilización se dirige a dar a conocer las principales actuaciones educativas de éxito entre los diferentes implicados en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje a través de diferentes sesiones (30 horas, aproximadamente), en las que también se abordan temas relacionados con las necesidades del centro educativo de cara al proceso de transformación (Flecha y Puigvert 2015). Posteriormente, en la siguiente fase, se toma la decisión de convertir el centro educativo en una Comunidad de Aprendizaje, si bien para ello la mayoría del profesorado, consejo escolar, asociación de familias y el equipo directivo debe estar de acuerdo (Flecha y Puigvert, 2015).

A continuación, el centro educativo se sumerge en la fase del sueño, en la que se pretende determinar qué modelo de centro educativo quiere lograr la comunidad educativa, de acuerdo a los principios de Comunidades de Aprendizaje, es decir, un proyecto educativo de carácter igualitario (Flecha y Puigvert, 2015). Después, se seleccionan las prioridades del sueño, considerando siempre las necesidades y recursos del centro educativo, pero entre las que siempre destacan algunas de las actuaciones educativas de éxito, como son, los Grupos Interactivos, el contrato de aprendizaje, la apertura del centro más horas y días o la prevención comunitaria de conflictos, entre otras (Comunidades de Aprendizaje, 2016d). Finalmente, una vez seleccionadas las prioridades, normalmente a través de una asamblea en la que participa toda la comunidad educativa, se establecen los aspectos más relevantes de la planificación y se forman las diferentes comisiones de trabajo, es decir, las comisiones mixtas y la comisión gestora (Comunidades de Aprendizaje, 2016e).

Entre las diferentes actuaciones educativas de éxito más significativas que se plantean en Comunidades de Aprendizaje, y que suelen estar con más frecuencia entre la selección de prioridades del sueño, sobresalen los Grupos Interactivos, objeto de este trabajo de investigación. Los Grupos Interactivos son una nueva forma organizativa del aula que permite mejorar los resultados educativos, tanto en rendimiento escolar como en convivencia escolar, con la participación de distintos adultos (voluntariado) para la realización de tareas a través del aprendizaje dialógico y cooperativo en grupos

heterogéneos (Comunidades de Aprendizaje, 2016f; Peirats y López, 2013). Por tanto, la esencia de los Grupos Interactivos es la interacción a través del aprendizaje dialógico entre iguales y con personas adultas con el propósito de que el alumnado aprenda mejor y más rápido, sobre todo en las áreas instrumentales (Elboj y Niemelä, 2010; Peirats y López, 2013).

Este gran cambio metodológico potencia el desarrollo de las operaciones básicas en el alumnado, además de permitirles conocer y aprender cómo realizar de forma eficaz las tareas, estimulando igualmente procesos cognitivos complejos, todo ello a través de un proceso de Enseñanza-Aprendizaje basado en el diálogo igualitario (Red Utopía y Educación, 2006). Además, Elboj y Niemelä (2010) afirman que el llevar a cabo Grupos Interactivos dentro de las aulas tiene resultados muy positivos en el alumnado ya que éstos aprenden 4 veces más que en una clase ordinaria, mejoran su motivación y su autoestima, e incrementan su aprendizaje instrumental. También genera un aumento de la solidaridad, incrementando la participación e iniciativa del alumnado en las aulas durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, además de incluir los recursos humanos necesarios para lograr el máximo desarrollo integral de los mismos y, por consiguiente, de sus expectativas (Gracia y Elboj, 2005).

Para ello, en el desarrollo de los Grupos Interactivos se asumen una serie de principios organizativos, como son, la implicación de la comunidad educativa en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, la flexibilización del tiempo y el espacio, el aprendizaje grupal e individual, la optimización de los recursos humanos, materiales y económicos, y seguimientos más personalizados del alumnado (Ferrer, 2005).

En definitiva, los Grupos Interactivos son agrupaciones heterogéneas donde se divide el número total de alumnado dentro del aula en pequeños grupos de trabajo, y a cada uno de ellos, el docente les asigna una actividad, cuya realización abordarán de forma dialógica, con la dinamización de personas externas al centro educativo, como es el voluntariado, que generan el máximo número de interacciones dentro de los grupos (Gracia y Elboj, 2005; Peirats y López, 2013). Una vez transcurrido un tiempo determinado, los grupos de trabajo rotan, es decir, cambian de actividad y persona que dinamiza el grupo de

trabajo, aunque también se corrigen las actividades y se evalúa la sesión de Grupos Interactivos, con la participación y aportaciones de los diferentes implicados (Comunidades de Aprendizaje, 2016f; Gracia y Elboj, 2005).

## **2.2. Marco legislativo**

A nivel nacional no se dispone de normativa específica sobre Comunidades de Aprendizaje, aunque la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, destacan varias medidas dirigidas a estimular que la ciudadanía se involucre y participe activamente en los centros educativos. Entre dichas medidas, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación se pueden citar:

- La participación de la comunidad educativa y el esfuerzo compartido que debe realizar el alumnado, las familias, el profesorado, los centros, las Administraciones, las instituciones y la sociedad en su conjunto constituyen el complemento necesario para asegurar una educación de calidad con equidad. (p. 17161)
- “La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes” (p. 17164).
- “Las administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos” (p. 17188).
- “La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias” (p. 17183).
- “A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela” (p. 17188).
- Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación

integral en conocimientos y valores de los alumnos. (p. 17191)

Por su parte, en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, se pueden señalar las siguientes medidas dirigidas a incrementar la participación activa de la ciudadanía:

- La transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo. Es toda la sociedad la que tiene que asumir un papel activo. La educación es una tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así como a cualquier otra forma de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias. El éxito de la transformación social en la que estamos inmersos depende de la educación. Ahora bien, sin la implicación de la sociedad civil no habrá transformación educativa. (p. 97859)
- Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas. (p. 97905)

A nivel autonómico, en términos muy similares a la normativa estatal, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía ya planteaba la participación y colaboración ciudadana en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, resaltando el papel del profesorado, el alumnado, las familias y el resto de la comunidad educativa, incluidos los diferentes agentes e instituciones sociales:

- La presente Ley tiene por objeto la regulación del sistema educativo andaluz y de su evaluación, así como el fomento de la participación efectiva de la sociedad y sus instituciones en el mismo, en el ejercicio de las competencias de la Comunidad Autónoma de Andalucía y en el marco. (p. 8)
- Promover la participación del profesorado en el sistema educativo y la de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas, así como regular el régimen de funcionamiento de las asociaciones del alumnado y de las de padres y madres del alumnado, y favorecer la colaboración de las asociaciones sin ánimo de lucro, estimulando las actuaciones de voluntariado. (p. 9)

- “Favorecer la cooperación de las entidades locales, las universidades y otras instituciones con la Administración educativa de la Junta de Andalucía” (p. 9).
- “Participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas” (p. 13).
- “Promover la participación activa de los agentes sociales en el sistema educativo, con objeto de acercarlo al mundo productivo” (p. 9).

Finalmente, es necesario manifestar que la comunidad autónoma de Andalucía dispone de su propio marco normativo sobre Comunidades de Aprendizaje, a través de la Orden de 8 de junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la Red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje». Por tanto, el proceso de transformación de un centro educativo en Comunidad de Aprendizaje puede ser reconocido oficialmente por la administración educativa, pues:

Fomentar la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, alumnado, familias y sociedad, es algo más que una moda u oportunidad y se muestra en la actualidad como una condición esencial para la eficacia y el éxito educativo. (p. 46)

### **3. Marco organizativo**

Este trabajo de investigación se inserta en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje de un centro educativo, con la evaluación del proceso de aplicación de los Grupos Interactivos, una de las actuaciones educativas de éxito de este proyecto, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Por tanto, desde el ámbito de la orientación este trabajo se asocia a varias de las funciones del Departamento de Orientación, sobre todo con aquellas relacionadas con la colaboración y asesoramiento en el diseño, planificación e implementación del plan de orientación y acción tutorial, el plan de convivencia y las medidas de atención a la diversidad, siempre en equipo y coordinación con el equipo directivo, la jefatura de estudios, el resto de departamentos de coordinación didáctica y el profesorado (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento

Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria). Y es que con el plan de orientación y acción tutorial, el plan de convivencia y las medidas de atención a la diversidad se pretenden mejorar el rendimiento escolar y la convivencia del alumnado, con especial énfasis en el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, es decir, propósitos muy similares a los que se pretenden conseguir desde el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Además, este trabajo se relaciona con diversas funciones del/a orientador/a, destacando entre ellas las que se corresponden con:

- La evaluación, “asistir a aquellas sesiones de evaluación que se establezcan de acuerdo con el equipo directivo del instituto” (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, p. 31).
- El asesoramiento al equipo directivo, “en la aplicación de las diferentes actuaciones y medidas de atención a la diversidad, especialmente las orientadas al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo” (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, p. 31).
- El asesoramiento al profesorado, “en la aplicación de las diferentes actuaciones y medidas de atención a la diversidad, especialmente las orientadas al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo” (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, p. 31) y “en el desarrollo del currículo sobre el ajuste del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades del alumnado” (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, p. 31).
- El asesoramiento a la comunidad educativa, “en la aplicación de medidas relacionadas con la mediación, resolución y regulación de conflictos en el ámbito escolar” (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, p. 31).

#### **4. Propuesta: Evaluación y propuestas de mejora de Grupos Interactivos en Comunidades de Aprendizaje**

##### **4.1. Justificación de la propuesta**

La educación actual se encuentra ante el reto de dar respuesta al elevado índice de fracaso y abandono escolar temprano, para así reducir los niveles de riesgo de exclusión social de los jóvenes, que es uno de los objetivos educativos propuestos en la Estrategia de Lisboa, es decir, la cohesión social y territorial (García, Leena, y Petreñas, 2013).

En este sentido, a pesar de las mejoras en rendimiento que se han producido durante los últimos años, los resultados del sistema educativo obligatorio, especialmente en Educación Secundaria Obligatoria, continúan siendo relativamente bajos, tal y como se puede apreciar en los resultados educativos aportados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, que es la institución responsable de la evaluación del sistema educativo español (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2015):

- La tasa de abandono escolar temprano en 2014 se situó en un 21,9%, aunque se ha reducido en 1,6 puntos porcentuales respecto al año anterior (23,5%).
- La tasa bruta de graduados en Educación Secundaria Obligatoria se situó en un 75,4% durante el curso escolar 2012/2013, siendo mayor que en el curso escolar anterior.
- La tasa de idoneidad en el curso 2012/2013 se reduce considerablemente cuando aumenta la edad del alumnado, de un 84,4% en 12 años, a un 70,6% en 14 años y a un 62,5% en 15 años, en términos muy similares a cursos escolares previos.
- La tasa de repetición del primer curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria fue la más elevada del sistema educativo obligatorio durante el curso escolar 2012/2013.

Asimismo, los resultados derivados del Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, o Informe PISA, parecen confirmar la baja productividad del sistema educativo obligatorio, pues arrojan un nivel 3 de rendimiento del alumnado español de 15 años en las diferentes competencias evaluadas (Instituto Nacional de Evaluación



Educativa, 2014):

- En la competencia matemática, la puntuación media obtenida fue de 484,3 puntos, situándose en el decimoséptimo lugar respecto a los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- En competencia lectora, la puntuación lograda fue de 487,9 puntos, decimosexta entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- En competencia científica, la puntuación alcanzada fue de 496,4 puntos, siendo esta vez decimocuarta en la clasificación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

Estos resultados parecen ser una de las principales razones por las que se han diseñado, implementado y evaluado diversos proyectos, programas e iniciativas con el propósito de mejorar la calidad del sistema educativo obligatorio español (Consejo Escolar del Estado, 2014), entre las que se puede destacar el proyecto de Comunidades de Aprendizaje. El propósito principal de Comunidades de Aprendizaje es conseguir la igualdad educativa, disminuir el fracaso escolar y mejorar la convivencia escolar con la implicación de toda la comunidad educativa, principalmente a través de la implementación de diversas actuaciones de éxito, de las que se dispone de evidencias científicas sobre su eficacia, y entre las que destacan los Grupos Interactivos (Diez-Palomar y Flecha, 2010). Sin embargo, la literatura especializada carece de resultados sobre el proceso de implementación de este proyecto, incluida la actuación de Grupos Interactivos, que se aborda en este trabajo.

#### **4.2. Contexto sociocultural**

El centro educativo objeto de este trabajo de investigación, de carácter privado-concertado, se ubica en la zona norte de Granada capital y se creó en 1981 como resultado del incremento considerable de vecinos en el barrio, de cara a facilitar el acceso de los niños/as a la educación. En la creación del centro educativo jugó un papel importante una

asociación de vecinos, que surgió como resultado de la cantidad de familias que ocuparon las viviendas que se construyeron en esta década en el barrio.

Este centro educativo acoge alumnado de tres barrios del norte de Granada capital y en los últimos años también asiste alumnado que procede del área metropolitana de la ciudad. El nivel socioeducativo de las familias es muy diverso, desde familias con estudios primarios o incompletos, hasta familias con estudios universitarios. En este sentido, la mayoría de las familias son de clase media-baja, principalmente trabajadores de la construcción, vendedores, pequeños empresarios del barrio o empleados administrativos.

En el centro educativo se imparten las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, presentando dos líneas por nivel educativo en cada una de estas etapas. El centro cuenta con 25 aulas, 3 para Educación Infantil, 12 para Educación Primaria, 8 para Educación Secundaria Obligatoria y 2 de Apoyo a la Integración. Además, otras de las instalaciones son 1 aula de informática, 1 aula de plástica y visual, 1 biblioteca, 1 sala de psicomotricidad/gimnasio, 1 laboratorio, 1 salón de usos múltiples, 6 despachos, 1 sala para el profesorado de las tres Etapas, 3 salas de juntas, secretaría y conserjería, 4 despachos y 3 tandas de aseos.

Actualmente, el centro educativo está reconocido administrativamente como Comunidad de Aprendizaje, implementando diversas actuaciones de éxito educativo con el propósito principal de maximizar el nivel de inclusión del alumnado, con un nivel extraordinario de compromiso, implicación y trabajo del Departamento de Orientación, por supuesto, junto al equipo directivo y el resto de docentes del centro educativo.

En este sentido, y como consecuencia de la gran diversidad de alumnado, además de llevar a cabo las diferentes fases de transformación del centro educativo en una Comunidad de Aprendizaje, se está apostando principalmente por el trabajo cooperativo y los grupos interactivos en tiempo escolar, así como biblioteca tutorizada en tiempo extraescolar, con la finalidad de mejorar la convivencia y los resultados escolares. No obstante, también se están realizando algunas experiencias sobre tertulias dialógicas y formación de familiares.

Por tanto, en este trabajo de investigación, contextualizado dentro del proyecto de

Comunidades de Aprendizaje del centro educativo, se pueden establecer como principales destinatarios todos los miembros de la comunidad educativa, si bien el objetivo de la investigación se limita a la evaluación de proceso de los Grupos Interactivos que se han desarrollado en la etapa educativa de la Educación Secundaria Obligatoria, en los que han participado como voluntariado el alumnado del proyecto de la Universidad de Granada denominado “Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje”.

### **4.3. Investigación**

#### **4.3.1. Objetivos**

El objetivo de este trabajo de investigación fue evaluar el proceso de aplicación de los Grupos Interactivos en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje de un Centro Privado Concertado de Granada capital, específicamente de los Grupos Interactivos implementados en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, planteándose para ello, en los términos que se establece desde la evaluación de programas (Arco y Fernández, 2007), la siguientes proposiciones:

- Comprobar si la puesta en práctica de los Grupos Interactivos se han llevado en los términos que se plantea a nivel teórico, es decir, en la literatura especializada sobre la temática.
- Identificar los puntos fuertes y débiles del desarrollo de esta actuación educativa de éxito.
- Plantear, a partir de los puntos débiles identificados, las propuestas de mejora pertinentes.

#### **4.3.2. Método**

##### **4.3.2.1. Participantes**

La unidad de análisis de este estudio de casos fueron los Grupos Interactivos llevados a cabo durante el curso escolar 2014/2015 en los niveles o cursos de 1º, 2º, 3º y 4º

de Educación Secundaria Obligatoria, en las dos líneas que se imparte (grupos A y B), de un Centro Privado Concertado de Granada capital reconocido como Comunidades de Aprendizaje.

No obstante, se seleccionaron exclusivamente aquellos Grupos Interactivos en los que el alumnado del proyecto de la Universidad de Granada denominado “Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje” ([https://sites.google.com/a/go.ugr.es/volcomapre\\_ugr/home](https://sites.google.com/a/go.ugr.es/volcomapre_ugr/home)) participó como voluntariado, es decir, 149 sesiones de Grupos Interactivos, cuya distribución por cursos-grupos fue la siguiente:

- 29 Grupos Interactivos en 1ºA realizados desde el 21/11/2014 hasta el 14/05/2015 con un rango de participación de entre 1 y 8 voluntarios/as.
- 44 Grupos Interactivos en 1ºB realizados desde el 19/11/2014 hasta el 14/05/2015 con un rango de participación de entre 1 y 8 voluntarios/as.
- 12 Grupos Interactivos en 2ºA realizados desde el 1/12/2014 hasta el 11/05/2015 con un rango de participación de entre 1 y 2 voluntarios/as.
- 12 Grupos Interactivos en 2ºB realizados desde el 1/12/2014 hasta el 11/05/2015 con un rango de participación de entre 1 y 4 voluntarios/as.
- 25 Grupos Interactivos en 3ºA realizados desde el 21/11/2014 hasta el 13/05/2015 con un rango de participación de entre 1 y 9 voluntarios/as.
- 13 Grupos Interactivos en 3ºB realizados desde el 24/11/2014 hasta el 9/04/2015 con un rango de participación de entre 1 y 8 voluntarios/as.
- 9 Grupos Interactivos en 4ºA realizados desde el 24/11/2014 hasta el 29/04/2015 con un rango de participación de entre 1 y 5 voluntarios/as.
- 5 Grupos Interactivos en 4ºB realizados desde el 28/11/2014 hasta el 12/01/2015 con un rango de participación de entre 1 y 5 voluntarios/as.

Finalmente, es necesario mencionar que también se dispone de los registros de Grupos Interactivos cancelados por la no disponibilidad de voluntariado para llevarlos a cabo, específicamente de 11 Grupos Interactivos en 1ºA, 16 Grupos Interactivos en 1ºB, 2

Grupos Interactivos en 2ºB, 6 Grupos Interactivos en 3ºA, 1 Grupo Interactivo en 3ºB, 3 Grupos Interactivos en 4ºA, y 1 Grupo Interactivo en 4ºB.

#### **4.3.2.2. Materiales**

*Registro de Grupos Interactivos.* Registro de observación, que se encuentra tanto en formato digital como en formato papel, formado por 44 ítems organizados en 3 bloques de información: organización de los Grupos Interactivos, realización de los Grupos Interactivos, y valoración de los Grupos Interactivos por parte del voluntariado.

El primer bloque, organización de los Grupos Interactivos, está formado por 15 ítems, 12 ítems de respuesta abierta (nombre del voluntario, fecha de realización, centro educativo, etapa educativa, curso, grupo, asignatura, criterios de agrupamiento del alumnado, datos personales del voluntariado participante, su procedencia, y observaciones generales sobre la organización de los Grupos Interactivos) y 3 ítems de dos alternativas (sí/no) de respuesta (preparación previa de la actividad, coordinación previa docente y coordinación previa del resto del voluntariado).

Por su parte, el segundo bloque, realización de los Grupos Interactivos, se compone de 9 ítems, 5 ítems de respuesta abierta (descripción de la/s actividad/es, duración de la/s actividad/es, apellidos y nombre del alumnado que conforma el grupo, número de interacciones de los diferentes miembros del grupo, y descripción de la corrección de la/s actividad/es) y 4 ítems de diferentes alternativas de respuesta (tipología de la/s actividad/es, procedencia de la/s actividad/es, finalización de la/s actividad/es, y corrección de la/s actividad/es).

Por otro lado, el tercer bloque, valoración de los Grupos Interactivos por parte del voluntariado, está conformado por 19 ítems de diferentes alternativas de respuesta (escala de 1 a 10) en los que el voluntariado valora, en primer lugar, ciertas dimensiones de los Grupos Interactivos (cantidad, distribución y calidad de las intervenciones de los miembros del grupo, cantidad, distribución y calidad de las ayudas que se ofrecen entre los miembros del grupo, nivel de atención a las aportaciones que realizan el resto de miembros del grupo,

nivel de asertividad y cantidad de conflictos entre los miembros del grupo, adecuación de las estrategias empleadas por los miembros del grupo para la resolución de conflictos y valoración global de los Grupos Interactivos), en segundo lugar, en qué medida su intervención como voluntario/a ha contribuido al desarrollo de los Grupos Interactivos (las intervenciones de los miembros del grupo, el establecimiento de ayuda y la resolución de conflictos entre los miembros del grupo, nivel de dominio de los contenidos abordados por los miembros del grupo y valoración global de la intervención del voluntario) y, en tercer lugar, en qué medida la actividad implementada en los Grupos Interactivos ha contribuido al desarrollo de los mismos (las intervenciones de los miembros del grupo, nivel de dominio de los contenidos abordados por los miembros del grupo y valoración global de la actividad). Al final, se incluye un ítem de respuesta abierta para comentarios finales sobre la organización y desarrollo de los Grupos Interactivos.

Este registro de observación fue elaborado por Fernández y Carrillo (2015) como uno de los instrumentos a emplear en el plan de seguimiento de las actuaciones de éxito en Comunidades de Aprendizaje, concretamente en Grupos Interactivos, lo que justifica su uso en este trabajo de investigación.

#### **4.3.2.3. Diseño y procedimiento**

El diseño metodológico adoptado fue de estudio de casos, múltiple de carácter descriptivo (Yin, 2009).

Inicialmente, el centro educativo demandó a la Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje asesoramiento para la evaluación de las diferentes actuaciones de Comunidades de Aprendizaje que se habían implementado en el curso escolar 2012/2013, así como para las que se llevarían a cabo durante el curso escolar 2013/2014. Además, solicitó un mayor acceso a recursos, especialmente humanos (p.e., alumnado universitario que actuara como voluntariado y profesorado que se implicara en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje), pues no disponía de suficiente voluntariado procedente de la comunidad educativa (p.e., familias, vecinos, antiguo alumnado, etc.) para

cubrir la demanda de las diferentes actuaciones que estaban previstas desarrollar en el centro educativo.

En este sentido, ante la inviabilidad de evaluar las actuaciones de Comunidades de Aprendizaje que se había ejecutado hasta ese momento en el centro educativo (p.e., ausencia de información), desde la Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje se planteó una propuesta de evaluación del proceso de implementación de las actuaciones del curso escolar 2013/2014, en la que se incluyó la evaluación de proceso de Grupos Interactivos, sobre la que se desarrolla este trabajo, para posteriormente realizar la evaluación de impacto de las mismas. Para evaluar el proceso de las diferentes actuaciones de Comunidades de Aprendizaje se elaboró un plan de seguimiento con el que recoger información respecto a si las actuaciones se estaban ejecutando en los términos que estaban previstas, es decir, tal y como se recomienda desde el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, aportando los instrumentos pertinentes (Fernández y Carrillo, 2015) y recursos humanos a través del proyecto “Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje”, reconocido por la Universidad de Granada.

Este proyecto de voluntariado permitió a alumnado universitario de diferentes titulaciones, muchas de ellas relacionadas con la profesión docente, participar como voluntariado en las diferentes actuaciones de Comunidades de Aprendizaje, después de cursar 4 horas de formación en torno al ámbito de Comunidades de Aprendizaje, sus diferentes actuaciones educativas de éxito y el empleo de los instrumentos (Fernández y Carrillo, 2015). En el caso de los Grupos Interactivos, se entrenó al voluntariado en el uso del Registro de Grupos Interactivos (Fernández y Carrillo, 2015), es decir, en la cumplimentación de dicho instrumento antes, durante y después de la participación en las sesiones de Grupos Interactivos.

Igualmente, en paralelo, varios responsables de la Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje supervisaron el trabajo del voluntariado semanalmente, manteniendo incluso con ellos 4 seminarios (p.e., el primero tras la primera semana de participación en el proyecto, y el segundo, tercero y cuarto al finalizar el primer, segundo y tercer trimestre del curso escolar, respectivamente) con el objetivo de corregir las

desviaciones que se produjeran y solucionar las dificultades que se presentaran. Por tanto, la función del voluntariado fue recoger información sobre la organización y realización de los Grupos Interactivos en los que participaron, empleando para ello el Registro de Grupos Interactivos (Fernández y Carrillo, 2015), tanto en papel como digitalmente.

En esta línea, los Grupos Interactivos requieren inicialmente de una preparación y organización previa, además de una sesión o encuentro inicial entre docentes y voluntariado para conocer en profundidad cómo se organizan, cómo se desarrollan y cuáles son sus funciones dentro de los Grupos Interactivos (Community of Researchers on Excellence for All, 2015; Elboj y Niemelä, 2010). Los docentes son los responsables del diseño de las actividades que trabajarán en el aula los grupos heterogéneos de 4-5 alumnos/as (Comunidades de Aprendizaje, 2016f; Community of Researchers on Excellence for All, 2015; Elboj y Niemelä, 2010). Estas actividades deben ser cortas, con una duración de 15-20 minutos aproximadamente, y deben estar centradas en los aprendizajes instrumentales (Comunidades de Aprendizaje, 2016f). Una vez elaboradas estas actividades, antes de comenzar la sesión, es fundamental que los docentes aporten la opción de seleccionar y conocer al voluntariado la actividad que van a dinamizar y enfatizan en la importancia de mostrar altas expectativas sobre el éxito del alumnado (Community of Researchers on Excellence for All, 2015; Comunidades de Aprendizaje, 2016f), mientras el alumnado se distribuye en subgrupos heterogéneos formados previamente por el docente para comenzar la primera actividad (Community of Researchers on Excellence for All, 2015; Comunidades de Aprendizaje, 2016f).

Durante la realización de los Grupos Interactivos, mientras cada grupo completa la actividad, el papel del docente es supervisar y coordinar el aula, así como resolver las dudas que puedan surgir en los Grupos Interactivos (Elboj y Niemelä, 2010). A su vez, el papel del voluntariado es el de dinamizador, es decir, estimula las interacciones entre el alumnado de cada grupo, guía la actividad y promueve la igualdad y la solidaridad (Elboj y Niemelä, 2010; Comunidades de Aprendizaje, 2016f). El primer integrante del grupo en terminar la actividad ayuda a otro de los componentes del grupo y tras finalizar el tiempo previsto para la realización de la actividad, todos los miembros del grupo pasan a la siguiente actividad,



con otro/a voluntario/a diferente, de tal manera que, al finalizar la sesión de Grupos Interactivos todos los estudiantes habrán trabajado en 4 ó 5 actividades diferentes de materias instrumentales, interactuando con diferentes adultos y compañeros/as de clase (Community of Researchers on Excellence for All, 2015).

Finalmente, el docente y voluntariado deciden cuándo realizar la corrección de las actividades, si bien frecuentemente se suele llevar a cabo al terminar cada actividad, siendo dinamizada igualmente por el voluntariado, mientras que si se realiza en la siguiente hora de clase, suele ser ejecutada por el docente. La evaluación de la sesión de Grupos Interactivos es responsabilidad de docente, aunque se recomienda que se consideren las sugerencias y comentarios del voluntariado respecto a la misma (Comunidades de Aprendizaje, 2016f). A continuación, en la Tabla 1, se presenta la organización y realización de Grupos Interactivos, tal y como se concibe desde el proyecto de Comunidades de Aprendizaje (Comunidades de Aprendizaje, 2016f).

Tabla 1  
*Grupos Interactivos: Organización y Realización*

	Profesorado	Alumnado	Voluntariado
Preparación	El profesorado planifica la sesión de Grupos Interactivos. Prepara una actividad diferente para cada pequeño grupo, que pueda realizarse en poco tiempo.		Familiares, profesorado jubilado, universitarios, profesionales del barrio, etc. Pueden ser personas voluntarias en Grupos Interactivos. Tiene altas expectativas.
Organización	Se coordina con el voluntariado para que cada persona dinamice la actividad que prefiera. Se decide conjuntamente	Conoce el funcionamiento de los grupos. Se distribuye en grupos, tal y como se haya acordado con el profesorado. Se entusiasma con la participación del voluntariado.	El voluntariado conoce la actividad que va a dinamizar. Se coordina con la maestra o maestro para llevarla a cabo con éxito.

Tomado de Comunidades de Aprendizaje (2016f)

Tabla 1 (Continuación)  
*Grupos Interactivos: Organización y Realización*

	Profesorado	Alumnado	Voluntariado
Realización	El profesor o profesora no es responsable de ningún grupo, sino que coordina y observa la clase, resuelve dudas y problemas de los grupos.	Está distribuido en grupos heterogéneos en el aula. Todo el grupo resuelve la actividad mediante el diálogo. Aquél o aquella que acaba antes de la actividad, ayuda a otro niño o niña. Cuando acaba el tiempo, el grupo cambia de actividad y de persona dinamizadora.	Dinamiza y promueve las interacciones entre el alumnado. Asegura que todo el alumnado sea participe de la actividad y resuelva con éxito la tarea. Promueve la ayuda y la solidaridad entre iguales.
Corrección	Propone el tipo de corrección y decide con el voluntariado el momento en que realizará la corrección de la actividad.	La actividad puede ser corregida al final de cada grupo, antes de pasar al siguiente. El alumnado es protagonista de la corrección de la actividad. Puede realizarse en la clase siguiente.	Puede dinamizar la corrección de la actividad en el caso que ésta se realice en el Grupos Interactivos.
Evaluación	Incluye las aportaciones y conocimientos de voluntariado en la evaluación.		Ofrece sus valoraciones al profesorado para realizar la evaluación. Puede anotar sus observaciones en parrillas de evaluación durante la realización del grupo.

Tomado de Comunidades de Aprendizaje (2016f)

### 4.3.3. Resultados

Los resultados sobre organización y realización de las 149 sesiones de Grupos Interactivos implementadas en Educación Secundaria Obligatoria (Tabla 2), revelan que se realizaron un total de 758 actividades, con un rango de entre 27 en 4ºA y 288 en 1ºB, en las que el número de interacciones del alumnado ha oscilado entre 0 y más de 30 interacciones en 1ºA, 3ºA y 4ºA, entre 0 y hasta 21-25 interacciones en 4ºB, y entre 0 y 26-30 interacciones en 1ºB, 2ºA, 2ºB y 3ºB. Los criterios de agrupamiento del alumnado en las

sesiones de Grupos Interactivos han estado principalmente relacionados con su nivel de conocimiento y/o habilidad (Tabla 2), conformándose los grupos por un rango de entre 1 y 5 alumnos/as en 1ºA, entre 3 y 10 alumnos/as en 1ºB, 3ºA, y 3ºB, entre 3 y 6 alumnos/as en 2ºA y 2ºB, entre 2 y 6 alumnos/as en 4ºA, y entre 2 y 5 alumnos/as en 4ºB.

Por otro lado, destaca que el 95% del voluntariado es alumnado universitario, con una participación mínima de familiares y otros docentes. En lo que respecta a las rotaciones del voluntariado o número de grupos de alumnado en los que el voluntariado tutorizaba actividades durante las sesiones de Grupos Interactivos, así como el número de actividades que el voluntariado tutorizaba en dichas sesiones, se debe destacar que, en términos generales, el voluntariado ha rotado con una misma actividad por entre 2 y 6 grupos de alumnado (p.e., entre 2 y 3 grupos de alumnado en 2ºA, 2ºB y 4ºA, entre 2 y 4 grupos de alumnado en 1ºA, 3ºB y 4ºB, y entre 2 y 6 grupos de alumnado en 1ºB y 3ºA), si bien en más del 50% de las sesiones de Grupos Interactivos en 1ºA y 1ºB el voluntariado ha tutorizado entre 1 y 5 actividades en un único grupo de alumnado, mientras que en 1 sesión de Grupos Interactivos en 3ºB el voluntariado ha tutorizado diferentes actividades en diferentes grupos (p.e., 2 actividades, una diferentes para cada uno de los 2 grupos de alumnado). En los mismos términos, en 5 sesiones de Grupos Interactivos en 3ºA el voluntariado ha tutorizado diferentes actividades en diferentes grupos (p.e., 3 actividades, una diferente para cada uno de los 3 grupos de alumnado), al igual que en 3 sesiones de Grupos Interactivos en 4ºA (p.e., 2 actividades, una diferentes para cada uno de los 2 grupos de alumnado).

Por último, es necesario manifestar que el voluntariado no preparó con antelación a la implementación de las sesiones de Grupos Interactivos las actividades que tutorizó, ni se coordinó previamente con los docentes ni con el resto de voluntariado (Tabla 2). Estas actividades se asociaron a una gran diversidad de áreas curriculares y fueron en su gran mayoría de consolidación y repaso, con una duración de entre 11 y 20 minutos, procediendo en un elevado tanto por ciento de material alternativo (p.e., fichas y fotocopias de otros materiales o libros). Prácticamente todas las actividades se finalizaban en la misma sesión de Grupos Interactivos, si bien predominantemente no se realizaba la corrección en

dichas sesiones (Tabla 2).

Tabla 2  
*Organización y Realización de Actividades en Grupos Interactivos*

Dimensión	1ºA	1ºB	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	4ºA	4ºB	Total
N actividades	137	288	25	55	106	78	27	42	758
Preparación previa									
Sí	0	0	0	0	0	0	0	0	0
No	137	288	25	55	106	78	27	42	758
Coordinación previa con el docente									
Sí	0	0	0	0	0	0	0	0	0
No	137	288	25	55	106	78	27	42	758
Coordinación previa entre el voluntariado									
Si	0	0	0	0	0	0	0	0	0
No	137	288	25	55	106	78	27	42	758
Criterios de agrupamiento									
Nivel conocimiento/habilidad	22	32	9	4	22	13	3	2	107
Sin determinar	7	12	3	8	3	0	4	2	39
Asignaturas									
Matemáticas	45	23	9	8	1	0	0	0	86
Lengua castellana y literatura	11	129	0	0	31	7	7	22	207
Geografía e historia	27	65	0	0	0	0	0	0	92
Primera lengua extranjera	5	43	16	47	0	0	0	0	111
Educación plástica, visual y audiovisual	19	18	0	0	0	0	0	0	37
Tecnología	7	0	0	0	33	37	17	11	105
Música	0	3	0	0	0	0	3	8	14
Refuerzo /Técnicas de estudio	23	7	0	0	0	0	0	0	30
Educación para la ciudadanía	0	0	0	0	41	34	0	0	75
Latín	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Tipologías actividades									
Inicio	5	45	0	7	15	15	3	0	90
Desarrollo	36	141	9	13	48	29	14	21	311
Consolidación y repaso	96	102	16	35	43	34	10	21	357

Tabla 2 (Continuación)  
*Organización y Realización de Actividades en Grupos Interactivos*

Dimensión	1ºA	1ºB	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	4ºA	4ºB	Total
<b>Duración actividades</b>									
<10 minutos	19	118	2	1	23	32	9	14	218
11-20 minutos	56	107	15	43	62	41	6	27	357
21-30 minutos	18	21	2	4	6	2	7	1	61
31-40 minutos	7	7	0	0	1	0	0	0	15
41-50 minutos	37	31	6	7	12	2	5	0	100
Más de una hora	0	4	0	0	2	1	0	0	7
<b>Procedencia actividades</b>									
Libro de texto	27	51	1	20	36	12	14	13	174
Material alternativo	51	187	18	27	12	12	3	13	323
Material elaborado	59	50	6	8	58	54	10	16	261
<b>Finalización actividades</b>									
Si	94	209	15	28	90	59	19	22	536
No	43	79	10	27	16	19	8	20	222
<b>Corrección actividades</b>									
Si, completamente	40	77	0	0	12	7	6	1	143
Si, parcialmente	17	10	0	0	4	6	0	4	41
No, en otro momento	40	59	12	29	11	40	13	1	205
No	40	142	13	26	79	25	8	36	369

En cuanto a las valoraciones del voluntariado sobre los Grupos Interactivos (Tabla 3), la mayoría de las estimaciones medias se sitúan en torno a 7,00 puntos, destacando en el desarrollo de los Grupos Interactivos las dimensiones de calidad de las interacciones ( $M = 7,56$ ) y las ayudas aportadas entre el alumnado ( $M = 7,64$ ) como aquellas a las que mayor puntuación media otorga el voluntariado, mientras las dimensiones relacionadas con los conflictos entre el alumnado, especialmente sobre la cantidad de los mismos ( $M = 3,04$ ), son las dimensiones que menor puntuación media reciben por parte del voluntariado participante.

Por su parte, la valoración global media del voluntariado respecto a su propia actuación, es decir, a su desempeño durante la tutorización de las actividades en los grupos de alumnado, se ubica en 7,99 puntos, sobresaliendo su contribución al dominio de los contenidos por parte del alumnado ( $M = 7,38$ ) y las interacciones entre ellos ( $M = 7,31$ ) (Tabla 3).

Por último, en cuanto a las actividades que se han realizado en las sesiones de Grupos Interactivos, el voluntariado les asigna una valoración global media de 7,70 puntos (Tabla 3).

Tabla 3  
*Valoración de Grupos Interactivos por parte del Voluntariado*

Dimensiones	1ºA		1ºB		2ºA		2ºB		3ºA		3ºB		4ºA		4ºB		TOTAL	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Desarrollo Grupos Interactivos																		
Interacciones entre alumnado																		
Cantidad	7,40	1,64	6,68	2,14	8,00	1,60	8,22	1,18	7,86	1,64	7,90	1,44	7,61	1,85	5,93	2,54	7,45	1,75
Distribución	7,12	1,65	5,96	2,22	7,46	1,18	7,59	1,55	7,60	1,83	7,73	1,77	7,44	2,02	6,62	2,91	7,19	1,89
Calidad	7,60	1,50	6,33	2,21	8,46	1,50	8,11	1,31	7,95	1,75	8,24	1,11	7,50	1,50	6,31	2,70	7,56	1,70
Ayudas entre alumnado																		
Cantidad	7,42	1,63	6,13	2,24	8,26	1,48	8,29	1,32	7,55	2,01	7,51	1,55	7,66	1,71	6,18	2,90	7,38	1,86
Distribución	7,12	1,67	5,77	2,20	7,53	1,99	7,48	1,55	7,67	1,90	7,24	1,67	7,55	1,72	6,62	3,24	7,12	1,99
Calidad	7,62	1,61	6,37	2,30	8,33	1,34	8,22	1,31	7,77	1,88	8,00	1,20	7,61	1,09	7,18	2,61	7,64	1,99
Conflictos entre alumnado																		
Cantidad conflictos	2,66	2,76	3,53	2,67	1,46	1,55	1,96	2,04	3,16	3,07	3,36	2,93	3,05	2,75	5,12	3,61	3,04	2,67
Asertividad	7,21	2,03	6,42	2,11	7,26	2,37	7,81	1,46	7,59	2,10	6,80	2,90	8,00	1,41	2,12	1,66	6,65	2,00
Adecuación estrategias para resolución conflictos	6,14	2,74	5,00	2,81	7,66	1,54	6,62	3,57	6,80	3,03	6,31	3,04	5,22	3,68	6,75	2,56	6,31	2,87
Atención aportaciones del resto alumnado	7,35	1,61	5,89	2,15	7,93	1,22	7,85	1,13	8,00	1,60	8,39	1,13	8,22	1,39	6,68	2,90	7,54	1,64
Valoración global	7,78	1,36	6,60	1,98	8,33	1,34	8,11	1,25	7,96	1,59	8,34	0,99	8,05	1,25	7,00	2,39	7,77	1,52
Contribución voluntariado a...																		
Interacciones entre alumnado	7,55	1,41	7,13	1,64	7,40	2,84	7,11	2,63	7,29	2,17	7,65	1,55	7,55	1,91	6,81	2,22	7,31	2,05
Ayudas entre alumnado	7,51	1,50	7,14	1,81	7,13	2,72	7,03	2,42	7,18	2,53	7,46	1,68	7,50	2,03	5,81	3,79	7,10	2,31
Resolución conflictos entre alumnado	5,24	3,28	5,60	3,02	4,86	3,81	5,11	3,52	5,54	3,35	5,51	3,36	4,55	3,31	7,25	2,20	5,46	3,23
Dominio de contenidos del alumnado	7,54	1,89	7,45	2,05	7,40	3,22	7,22	2,83	7,08	2,62	7,24	1,88	7,50	1,88	7,65	2,20	7,38	2,32
Valoración global	7,82	1,25	7,40	1,61	8,60	1,05	8,29	0,99	7,90	1,71	8,09	1,13	8,16	1,38	7,65	2,12	7,99	1,40

Tabla 3 (Continuación)

*Valoración de Grupos Interactivos por parte del Voluntariado*

Dimensiones	1ºA		1ºB		2ºA		2ºB		3ºA		3ºB		4ºA		4ºB		TOTAL		
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	
Contribución actividades a...																			
Interacciones entre alumnado	7,17	1,78	6,58	2,08	7,80	1,85	8,55	1,18	7,78	2,09	8,21	1,12	7,77	1,39	5,87	2,84	7,47	1,79	
Dominio de contenidos del alumnado	7,37	1,64	6,73	1,95	8,20	1,32	8,07	1,26	7,68	1,95	8,17	1,04	7,55	1,54	6,50	2,25	7,53	1,62	
Valoración global	7,52	1,65	6,76	2,00	8,40	1,05	8,18	1,14	7,90	1,74	8,58	0,86	7,61	1,37	6,62	2,55	7,70	1,54	



#### 4.3.4. Discusión y conclusiones

El propósito de este trabajo de investigación fue evaluar el proceso de aplicación de los Grupos Interactivos en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje de un Centro Privado Concertado de Granada capital, específicamente de los Grupos Interactivos implementados en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, de cara a identificar los puntos fuertes y débiles de su implementación, comprobando si la puesta en práctica de los Grupos Interactivos se han llevado en los términos que se plantea a nivel teórico, para finalmente plantear las propuestas de mejora pertinentes.

En este sentido, después de comparar la organización y realización de los Grupos Interactivos en Educación Secundaria Obligatoria que arrojan los resultados de este trabajo de investigación con las orientaciones especificadas en la literatura especializada sobre el desarrollo de Grupos Interactivos, se pueden identificar los siguientes puntos débiles de la puesta en práctica de esta actuación educativa de éxito:

- El bajo número y la frecuencia de sesiones de Grupos Interactivos implementadas, especialmente en algunos cursos-grupos (p.e., 2ºA, 2ºB, 3ºB, 4ºA, 4ºB).
- El elevado número de sesiones de Grupos Interactivos que fueron canceladas, sobre todo en algunos cursos-grupos (p.e., 11 en 1ºA y 16 en 1ºB).
- Las fechas de inicio de las sesiones de Grupos Interactivos (p.e., finales de noviembre-inicios de diciembre), y en algún caso, las fechas de finalización (p.e., finales de abril).
- El elevado tanto por ciento de voluntariado procedente del ámbito universitario, alumnado de titulaciones de Grado y Máster relacionadas con la profesión docente (p.e., Grado en Educación Primaria, Infantil y Psicología, y Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas).
- Problemas de disponibilidad de voluntariado para el desarrollo de diferentes sesiones de Grupos Interactivos.
- La ausencia de preparación previa de las actividades a desarrollar en las sesiones de

Grupos Interactivos por parte del voluntariado participante, así como la ausencia de coordinación entre el voluntariado, y entre el voluntariado y los docentes responsables de dichas sesiones.

- El agrupamiento del alumnado exclusivamente en torno a criterios relacionados con su nivel de conocimiento y/o habilidad, aunque también sin considerar criterio alguno.
- La ausencia de rotaciones entre el voluntariado en algunos cursos-grupos (p.e., en 1ºA y 1ºB el voluntariado tutorizaba entre 1 y 5 actividades en un único grupo de alumnado), además de la presencia de rotaciones disfuncionales (p.e., voluntariado que tutorizaba diferentes actividades en diferentes grupos de alumnado).
- La realización de un elevado tanto por ciento de actividades sobre áreas curriculares diferentes a las instrumentales (p.e., Tecnología).
- El exceso de duración (p.e., superior a 30 minutos) de un gran número de actividades ( $N = 183$ ), y como consecuencia, la realización de entre 1 y 2 actividades por parte de los grupos de alumnado en un elevado número de sesiones de Grupos Interactivos.
- La no finalización de un número considerable de actividades ( $N = 222$ ), y ligado a este aspecto, la no corrección de las mismas ( $N = 369$ ).

Asimismo, si se consideran los comentarios finales del voluntariado participante en sus registros, se pueden identificar bastantes observaciones que ponen de manifiesto la presencia de otros puntos débiles, entre los que se pueden destacar:

- Dificultades con la supervisión de los docentes durante las sesiones de Grupos Interactivos (p.e., problemas de conducta entre el alumnado, ausencias de los docentes durante el desarrollo de las sesiones de Grupos Interactivos, comentarios inapropiados hacia el alumnado, etc.).
- Inadecuación de las actividades para generar interacciones entre el alumnado, quizás por el uso excesivo de actividades procedentes del libro de texto y material alternativo (p.e., fichas y fotocopias de otros materiales o libros).

- Dificultades de ajuste de las propias sesiones de Grupos Interactivos (p.e., “el profesor ha explicado durante 30 minutos y después se ha realizado una actividad en grupo, pero para su realización no era necesario interactuar”).
- Problemas por parte del voluntariado con la tutorización de actividades (p.e., “me veo muy limitado para hacer que interaccionen los alumnos, necesitaría cierta ayuda o formación en este tema”).

Igualmente, se deben mencionar los problemas de fiabilidad que se han detectado en algunos de los registros del voluntariado sobre su participación en las sesiones de Grupos Interactivos, lo que ha generado problemas a la hora de identificar cierta información sobre el desarrollo y realización de los Grupos Interactivos, además de limitar la potencia de la evaluación de proceso llevada a cabo sobre esta actuación educativa de éxito en Educación Secundaria Obligatoria.

Por tanto, una vez identificados los principales puntos débiles de la organización y realización de Grupos Interactivos, considerando para ello las recomendaciones de la literatura especializada en este ámbito, se pueden considerar diferentes razones a la base de los mismos, es decir, posibles explicaciones que justifican la presencia de los puntos débiles determinados:

- El bajo número y la frecuencia de sesiones de Grupos Interactivos implementadas, asociado en cierta medida a las fechas de inicio y finalización, y cancelaciones de las mismas, puede venir determinado por ciertas deficiencias en la planificación de esta actuación educativa de éxito, además de la ausencia de disponibilidad de voluntariado para su desarrollo, y que dicho voluntariado proceda principalmente del ámbito universitario.
- La ausencia de preparación previa de las actividades a desarrollar en las sesiones de Grupos Interactivos, el agrupamiento del alumnado exclusivamente en torno a criterios relacionados con su nivel de conocimiento y/o habilidad, la ausencia de rotaciones o presencia de rotaciones disfuncionales entre el voluntariado, la diversidad de áreas curriculares en las que se han realizado Grupos Interactivos, el

número, calidad, duración, corrección y finalización de las actividades, las dificultades en la supervisión y ajuste de las sesiones, y las actuaciones del voluntariado, entre otras, se pueden atribuir a ciertas deficiencias en el diseño e implementación de las sesiones de Grupos Interactivos.

En esta línea, las propuestas de mejora sobre esta actuación de éxito educativo deben dirigirse a la mejora de su diseño, planificación e implementación, destacando las siguientes medidas concretas de cambio. En primer lugar, en torno a las deficiencias de planificación, las sesiones de Grupos Interactivos se deben iniciar la primera, o como muy tarde la segunda, semana del curso escolar, para lo que sería imprescindible que cada docente comunicara los horarios semanales en los que se implementarían y aportara su diseño (p.e., actividades que se desarrollarían, corrección, etc.), por supuesto, especificadas en su programación de aula (p.e., al finalizar el curso escolar previo o la primera semana del curso escolar actual).

Paralelamente, se debe establecer la organización de la asistencia del voluntariado a dichas sesiones de Grupos Interactivos, por lo que previamente sería necesario llevar a cabo un plan de divulgación y captación eficaz entre la comunidad educativa y el alumnado universitario, que permitiera disponer de un número de voluntariado superior al demandado (p.e., generar una lista de espera para suplir bajas entre el voluntariado o ir rotando la asistencia del voluntariado), y principalmente procedente de la comunidad educativa (p.e., se pueden establecer grupos de voluntariado por cursos-grupos, que fueran coordinados y organizados por sus respectivos docentes).

Sin embargo, en el caso del voluntariado también sería recomendable revisar las condiciones de acceso y permanencia en el proyecto, es decir, los derechos y deberes del voluntariado, y las consecuencias asociadas al cumplimiento e incumplimiento de los mismos (p.e., requisito previo para formar parte del voluntariado), para así evitar ausencias entre el voluntariado sin avisar previamente, injustificadas, etc., que afecten el desarrollo de las sesiones de Grupos Interactivos.

En segundo lugar, sería recomendable identificar si varias de las deficiencias de diseño e implementación identificadas se derivan del nivel formativo de los docentes sobre

la organización y realización de Grupos Interactivos, o a cuestiones de índole actitudinal entre algunos docentes respecto a esta actuación educativa de éxito, pues las propuestas de mejora a plantear serían diferentes. Es decir, estas medidas se deberían dirigir a mejorar la formación de los docentes en la organización y realización de Grupos Interactivos, o en su caso, a establecer medidas de seguimiento sobre la actuación docente (p.e., entrenamiento y seguimiento por parte del Centro del Profesorado, a través de mentoría o supervisión entre compañeros-docentes con más formación y experiencia en el desarrollo de Grupos Interactivos, mediante una comisión mixta que se creara con tal finalidad, etc.).

En el caso de que las deficiencias identificadas en el diseño e implementación de las sesiones de Grupos Interactivos fueran consecuencia del nivel formativo de los docentes, la formación entre los docentes se debería llevar a cabo antes de que cada uno de ellos/as aporte el diseño de las sesiones de Grupos Interactivos, reflejadas en su programación de aula, lo que además puede hacer viable que se realice una valoración previa de la adecuación de las sesiones de Grupos Interactivos a los criterios establecidos en la literatura especializada (p.e., criterios de agrupamiento, áreas curriculares, rotaciones, utilidad de las actividades, duración, etc.) (Comunidades de Aprendizaje, 2016f). Asimismo, con esta propuesta, el diseño de las sesiones de Grupos Interactivos se puede facilitar al voluntariado antes de su participación en las mismas, e igualmente se puede establecer algún mecanismo de coordinación previa (p.e., aplicación informática, reuniones quincenales o mensuales, etc.) entre los diferentes implicados en esta actuación educativa de éxito.

En cuanto al seguimiento de la actuación docente, además de las medidas de seguimiento que se han estado llevando a cabo, sería recomendable, en los mismos términos que en el caso del voluntariado, establecer los derechos y deberes de los docentes, y las consecuencias asociadas al cumplimiento e incumplimiento de los mismos (p.e., requisito previo al desarrollo de las sesiones de Grupos Interactivos). Por tanto, sería recomendable que el voluntariado continuara recogiendo información sobre el desarrollo de las sesiones de Grupos interactivos, y considerando dicha información, se valorara su adecuación a los criterios establecidos en la literatura especializada (Comunidades de Aprendizaje, 2016f). Ahora bien, en función del nivel de ajuste, se tomaran las medidas

oportunas (p.e., consecuencias asociadas al cumplimiento e incumplimiento de los mismos).

En tercer lugar, las deficiencias de diseño e implementación asociadas a la actuación del voluntariado, se pueden corregir con la revisión de sus condiciones de acceso y permanencia en el proyecto, tal y como se ha planteado anteriormente. Sin embargo, dado el papel central de la figura del voluntariado en el desarrollo de las sesiones de Grupos Interactivos (Comunidades de Aprendizaje, 2016f), y las evidencias recogidas en los resultados de este trabajo que apuntan a problemas por parte del voluntariado con la tutorización de actividades, se debería de plantear una formación o entrenamiento previo del voluntariado, tanto dirigido a estimular las interacciones entre el alumnado como a realizar correctamente las funciones que se le asignen en materia de seguimiento (p.e., cumplimentación de registros), además de un seguimiento más intencional y frecuente. Para ello, igualmente, se podría crear una comisión mixta con esta finalidad, o en su caso, que la misma comisión que se encargue del seguimiento de los docentes, lo realice sobre el voluntariado. Es importante llevar a cabo reuniones periódicas con el voluntariado para que realicen las tareas de la forma más dinámica posible (Red Utopía y Educación, 2006).

En torno a las medidas de cambio planteadas, desde el Departamento de Orientación, el/la orientador/a debe implicarse y ser un referente en tareas de asesoramiento y colaboración con el equipo directivo y los docentes, tal y como se destaca entre sus funciones (Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria). Principalmente, en la implementación de las medidas de atención a la diversidad, el ajuste del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, la facilitación de recursos educativos, etc., relacionadas con las mejoras a introducir en el diseño, planificación e implementación de las sesiones de Grupos Interactivos (p.e., actividades que se desarrollarían, corrección, etc.) y su especificación en la programación de aula (p.e., al finalizar el curso escolar previo o la primera semana del curso escolar actual).

Igualmente, el/la orientador/a, considerando su nivel formación en evaluación de programas, podría desempeñar un papel importante en el asesoramiento y aplicación del

plan de divulgación y captación entre la comunidad educativa, la formación de los docentes en la organización y realización de Grupos Interactivos, e incluso en las medidas de seguimiento sobre la actuación docente, formando parte de la comisión mixta que se creara con esa finalidad. Además, podría ser la figura de enlace entre la Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje y el centro educativo, asumiendo tareas relacionadas con la actuación del voluntariado (p.e, entrenamiento, seguimiento, etc.).

Por otro lado, entre los puntos fuertes hallados, sin olvidar los elementos identificados que se ajustan a los parámetros teóricos en la organización y realización de Grupos Interactivos (p.e., el voluntariado ha rotado con una misma actividad por diferentes grupos, un elevado número de actividades con una duración de entre 11 y 20 minutos, que se finalizaban en la misma sesión de Grupos Interactivos, etc.), es necesario mencionar la valoración notable del voluntariado en torno a esta actuación de éxito, su desarrollo (p.e., cantidad, calidad y distribución de interacciones y ayudas entre el alumnado, la baja cantidad de conflictos entre el alumnado, su nivel de asertividad y la adecuación de las estrategias empleadas para la resolución del bajo número de conflictos que se presentaron) y la adecuación de su actuación para potenciar interacciones, ayudas, resolución de conflictos y dominio de los contenidos entre el alumnado, así como la contribución de las actividades para estimular las interacciones y el dominio de los contenidos trabajados entre el alumnado. No obstante, también se pueden destacar como puntos fuertes:

- El enorme apoyo que tiene el centro educativo por parte de la Universidad de Granada, concretamente desde la Facultad de Ciencias de la Educación a través del proyecto “Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje”, que le aporta una gran cantidad de recursos humanos (p.e., voluntariado) para el desarrollo de los Grupos Interactivos. Todo ello, sin olvidar las tareas de coordinación, asesoramiento y seguimiento realizadas desde la Sub-red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje para la mejora de este proyecto educativo.
- El elevado número de profesorado que está involucrado en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, tal y como se puede apreciar en los resultados de este trabajo (p.e., profesorado de una gran diversidad de áreas curriculares desarrollan

Grupos Interactivos).

- La gran oportunidad que se ofrece al alumnado universitario que actúa como voluntariado para enfrentarse a situaciones reales relacionadas con su futura profesión, de cara mejorar su nivel de competencias profesionales.

Por último, como futura línea de trabajo, una vez identificados los puntos débiles de la puesta en práctica de Grupos Interactivos, planteadas las propuestas de mejora e identificados los puntos fuertes, se deberían llevar a cabo las medidas de mejora especificadas anteriormente, y avanzar en la evaluación de impacto del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, con el propósito de conocer su eficacia para mejorar el rendimiento escolar y la convivencia entre el alumnado. Por supuesto, desde el Departamento de Orientación, el/la orientador/a debe asumir tareas de asesoramiento y colaboración en la evaluación de impacto del proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

## **5. Conclusión, valoración personal del trabajo**

La elaboración de mi valoración general y personal me obliga a manifestar que el estudio me ha brindado la oportunidad de profundizar en una temática de gran utilidad, eficacia y eficiencia, y además, gracias al Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, he podido expandir mi visión y aptitudes en el campo de la orientación educativa. También he podido descubrir el alcance de la importancia de la figura del/a orientador/a en un centro educativo, en tareas de docencia, asesoramiento, colaboración y evaluación, de vital importancia en un centro educativo, especialmente en un centro reconocido administrativamente como Comunidad de Aprendizaje.

Por otro lado, considero que he realizado un Trabajo Fin de Máster de un elevado nivel de calidad, en el que he asumido una elevada carga de trabajo desde el inicio del mismo, con la revisión de la literatura especializada y la elaboración de un marco teórico, legislativo y organizativo. Esta cantidad y calidad de trabajo se mantuvo con el análisis de la base de datos, de cara a identificar puntos fuertes y débiles en la organización y



realización de los Grupos Interactivos, que integraba un elevado número de registros sobre la participación del voluntariado del proyecto “Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje” en esta actuación educativa de éxito.

Finalmente, he asumido tareas profesionales relacionadas con la orientación, planteando propuestas de mejora y cambio a partir de los puntos débiles identificados, potenciando así que se incremente la calidad de la organización y realización de las sesiones de Grupos Interactivos en el centro educativo, mejore la implementación del proyecto de Comunidades de Aprendizaje en el centro educativo, aumente la participación de la comunidad educativa, y por supuesto, mejoren los niveles de rendimiento escolar y convivencia entre el alumnado, entre otras implicaciones.

Además, como ya he mencionado con anterioridad, he tenido la suerte de participar como voluntaria en los Grupos Interactivos del centro educativo, para así vivir la experiencia desde dentro, observando la organización, la planificación y participando en el desarrollo de las sesiones. Gracias a todo ello, y al gran número de reuniones llevadas a cabo con mi tutor para abordar dudas, el tiempo que invertido en mi aprendizaje sobre esta temática, así como al aprendizaje en sí mismo, ha seguido una línea ascendente, no sólo en la forma en la que he aprendido, sino también en la profundidad y análisis de la temática analizada.

## 6. Referencias

Arco, J. L., y Fernández, F. D. (2007). Evaluación de programas en educación no formal. En C. Torres, y J. A. Pareja (Coords.), *La educación no formal y diferenciada. Fundamentos didácticos y organizativos* (pp. 667-690). Madrid: Editorial CCS.

Community of Researchers on Excellence for All. (2015). *Interactive Groups*. Consultado en [http://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/downloads/12\\_INCLUD-ED\\_Interactive\\_Groups.pdf](http://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/downloads/12_INCLUD-ED_Interactive_Groups.pdf)

Comunidades de Aprendizaje. (2016a). *Antecedentes*. Consultado en <http://utopiadream.info/ca/presentacion/antecedentes-y-asesoramiento-universitario/>

Comunidades de Aprendizaje. (2016b). *Recuento*. Consultado en <http://utopiadream.info/ca/presentacion/antecedentes-y-asesoramiento-universitario/>

Comunidades de Aprendizaje. (2016c). *Fases de transformación*. Consultado en <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/>

Comunidades de Aprendizaje. (2016d). *Selección de prioridades*. Consultado en <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/4-seleccion-prioridades/>

Comunidades de Aprendizaje. (2016e). *Planificación*. Consultado en <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/5-planificacion/>

Comunidades de Aprendizaje. (2016f). *Grupos interactivos*. Consultado en <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/grupos-interactivos/>

Consejo Escolar del Estado. (2014). *Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consultado en <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/informe2014/i14ceepdf.pdf?documentId=0901e72b81b5c835>

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 139, de 16 de julio de 2010. Consultado en <http://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto327-2010reglamentoorganicoIES.pdf>

Diez-Palomar, J., y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 19-30. Consultado en [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/revistas/1268689288.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1268689288.pdf)

Elboj, C., y Niemelä, R. (2010). Sub-communities of mutual learners in the classroom: The case of interactive groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 177-189. Consultado en <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/810/682>

Fernández, F. D., y Carrillo, J. (Coords.) (2015). *Actuaciones de éxito en Comunidades de*

- Aprendizaje: Instrumentos de seguimiento*. Granada: Universidad de Granada. Consultado en [http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/35175/1/Fernandez\\_et\\_al\\_2015\\_Instrumentos Comunidades de Aprendizaje.pdf](http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/35175/1/Fernandez_et_al_2015_Instrumentos_Comunidades_de_Aprendizaje.pdf)
- Ferrer, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: Participación, interactividad y aprendizaje. *Educar*, 35, 61-70. Consultado en <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20815/20656>
- Flecha, R., y Puigvert, L. (2015). *Comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Consultado en [https://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las\\_comunidades\\_de\\_aprendizaje\\_una\\_apuesta\\_por\\_la\\_igualdad\\_educativa.pdf](https://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las_comunidades_de_aprendizaje_una_apuesta_por_la_igualdad_educativa.pdf)
- García, C., Leena, A., y Petreñas, C. (2013). Comunidades de Aprendizaje. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 427(7). Consultado en <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-7.htm#unob>
- Gracia, S., y Elboj, C. (2005). La Educación Secundaria en comunidades de aprendizaje. El caso de Aragón. *Educar*, 35, 101-110. Consultado en <http://educar.uab.cat/article/view/220>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2014). *Sistema estatal de indicadores de la Educación 2014*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consultado en <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2014/seie2014-libro-completo-4062014-f.pdf?documentId=0901e72b8197c344>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2015). *Sistema estatal de indicadores de la Educación 2015*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consultado en [http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/sistema-estatal-indicadores/SEIE\\_2015.pdf](http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/sistema-estatal-indicadores/SEIE_2015.pdf)
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 252, de 26 de diciembre de 2007. Consultado en

<http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/1>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Consultado en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013. Consultado en [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886)

Molina, S. (2007). *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona. Consultado en <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43112>

Nogales, E., Berdonces, J. M., y Carrasco, L. M. (2016). Aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Andalucía Educativa*, 87. Consultado en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/revista-andalucia-educativa/en-portada/-/noticia/detalle/revista-ae-aprendizaje-dialogico-en-las-comunidades-de-aprendizaje>

Orden de 8 de junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la Red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje». Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 126, de 28 de junio de 2012. Consultado en <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden8junio2012ComunidadesAprendizaje.pdf>

Peirats, J., y López, M. (2013). Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. *Ensayos*, 28, 197-211. Consultado en <https://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/386>

Red Utopía y Educación. (2006). *Grupos interactivos*. Consultado en <http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/grupos-interactivos.html>

Rodriguez, R. (2011). Comunidades de aprendizaje: Democratización de los centros

- educativos. *Tendencias Pedagógicas*, 17, 3-18. Consultado en [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011\\_17\\_03.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011_17_03.pdf)
- Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona. Consultado en <http://www.tesisenred.net/handle/10803/2929>
- Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods* (4ª ed.). Londres: Sage Publications.