



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

“LOS GRUPOS INCLUSIVOS COMO HERRAMIENTA NECESARIA EN LAS AULAS”

| |
|--|
| AUTORÍA ALBERTO JOSÉ PULIDO CALVO |
| TEMÁTICA INCLUSIÓN EN LAS AULAS, TRABAJO INTERACTIVO |
| ETAPA ESO Y BACHILLERATO |

Resumen

La idea que pretende el presente artículo es la de hacer notar la necesidad de que los docentes nos adaptemos a un alumnado cada vez más heterogéneo, el cual muestra nuevas demandas e inquietudes. Una buena forma de conseguir este propósito es el uso de los llamados grupos inclusivos. En las sucesivas líneas analizaremos en qué consiste, qué ventajas tiene y los resultados obtenidos con este método de trabajo, que cada vez está siendo más utilizado en nuestro país.

Palabras clave

Grupos inclusivos, diversidad, interculturalidad, integración, trabajo en equipo.

1. LOS GRUPOS INCLUSIVOS E INTERACTIVOS: DEFINIENDO EL OBJETO DE ESTUDIO.

En nuestro camino hacia la idoneidad de introducir o no en nuestra actividad diaria en el aula una nueva forma de trabajo debemos comenzar diciendo que el sistema educativo en nuestro país tiende de forma muy evidente a la homogeneización, es decir mismo currículo, mismos espacios, evaluaciones parecidas para todos, etc. Si posiblemente esta concepción ha sido tradicionalmente un error, aún es más disparatada en unos centros mucho más heterogéneos que antaño, donde cada vez con más asiduidad conviven alumnos de muy diversas culturas.

Con este planteamiento de base no es de extrañar que tratando de forma muy similar a alumnos que para nada se parecen muchos de ellos están, irremediablemente, condenados al fracaso. Lamentablemente, es bastante habitual que la mayoría de los alumnos no acaben sus estudios de bachillerato y otros muchos no concluyan la ESO. Si estos niños consiguen en un futuro incorporarse al mundo laboral, a buen seguro lo harán a trabajos duros y mal remunerados. Actualmente, los mecanismos que se proponen para intentar paliar esta situación pasan por sacar a los alumnos menos aventajados o conflictivos fuera de clase, ya sea a las aulas de apoyo o de convivencia. El agrupamiento del alumnado por ritmos de aprendizaje o por su valía académica provoca un rechazo del resto de niños y niñas. Se ha demostrado sobradamente que los espacios segregados incrementan aún más la exclusión social y a la larga incluso aumentan la delincuencia.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

En este contexto surge plantarse la utilidad de lo que se ha venido a llamar “grupos inclusivos”. Este concepto no es un recién llegado a las aulas de todo el mundo, puesto que la idea del Aprendizaje Cooperativo surge ya en los años sesenta y ha sido sobradamente analizada con intachables resultados. Dichos grupos siguen la línea de trabajar con agrupaciones interactivas, introduciendo a más de un profesor en clase, haciendo de este modo que los refuerzos y apoyos se produzcan dentro del aula. Este aspecto es importante porque la experiencia demuestra que lo significativo para un alumno ocurre dentro del aula, con independencia de que le interese más o menos. Aparte de que varios docentes compartan su espacio de trabajo, los grupos inclusivos van mucho más allá, ya que intentan concienciar al alumnado sobre la necesidad del trabajo en equipo y se preocupan por implicar a las familias en la educación de sus hijos, como veremos más adelante.

2. LAS VENTAJAS DEL USO DE LOS GRUPOS INCLUSIVOS

A nuestro parecer, son muchas las bondades que podemos conseguir con la utilización de estos instrumentos de integración. En primer lugar, los profesores de refuerzo o apoyo no entran sólo para ayudar al alumnado tradicionalmente receptor de sus servicios, sino a cualquier otro que pueda necesitarlos, mejorándose así la atención global sobre todos los alumnos. No consiste en aclarar cuál es el rol de cada profesor dentro del aula, sino que se trata de sacar la tarea que corresponda para cada sesión, y para ello hay más recursos dentro de clase.

Este hecho es enriquecedor para el alumno, pero también para el docente. Por ejemplo, es muy positivo que el profesorado de otras materias se intercambie para entrar en clase, ya que cada uno toma conciencia de las limitaciones que tiene en el currículum del otro. De este modo, al profesor no le queda más remedio que actuar como elemento dinamizador del grupo, ya que no puede ir como experto en la materia, puesto que obviamente no lo es. Es llamativo porque incluso plantea las limitaciones que tenemos como pedagogos en las materias de nuestros propios compañeros.

En segundo lugar, es una buena manera de que los propios alumnos ayuden a otros con más dificultades o de motivar a aquellos que muestren un menor interés. Se produce así una tutorización entre iguales y un aprendizaje cooperativo. En este sentido, pensamos que rebajar el nivel de exigencia para los alumnos con problemas es un error que la inclusión puede solucionar, poniendo en marcha las actividades necesarias que favorezcan su integración y les permitan relacionarse con los demás. Además, contribuye a la adquisición de destrezas sociales, mejora la capacidad de resolución de problemas, perfecciona las habilidades comunicativas y lingüísticas, potencia el trabajo en equipo, incrementa las buenas relaciones entre compañeros y profesores, enriquece la clase, hace que cada uno se sienta responsable de su trabajo y del de los demás, etc.

Otro aspecto positivo de este método de trabajo es el avance que se puede conseguir con un elemento clave para la formación de nuestros jóvenes, como son las familias. La inclusión consiste precisamente en integrar a la comunidad. Para ello miembros del núcleo familiar del alumnado entran



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

en las aulas y participan en el desarrollo de los contenidos académicos. El papel de los padres no es el hacer de profesor, sino el de animar a que se produzcan interacciones y colaboración entre el alumnado. En muchas ocasiones, los adultos que colaboran desinteresadamente no tienen el suficiente grado de instrucción para aportar en los contenidos conceptuales o procedimentales, pero sin duda enriquecen de forma sobresaliente los actitudinales. Por consiguiente, las actividades a desarrollar en clase no se diseñan pensando sólo en el alumno o en el profesorado presente, sino también en las familias o incluso en alumnado externo al aula que también pueda colaborar.

Para aprovechar al máximo las posibilidades en el aula lo ideal es la organización de los alumnos/as en pequeños grupos heterogéneos, basándonos en los siguientes criterios:

- Rendimiento escolar
 - Alumnos con buen rendimiento
 - Alumnos con nivel medio
 - Alumnos con buen rendimiento
- Interés y motivación ante el trabajo
 - Alumnado muy motivado
 - Alumnado que trabaja a veces
 - Alumnado desmotivado
- Sexo de los alumnos
- Nivel de razonamiento
 - Alumnos con gran capacidad de raciocinio
 - Alumnos con un razonamiento medio
 - Alumnos con dificultades
- Actitudes hacia los demás
 - Tolerantes
 - Nivel medio de tolerancia
 - Intolerantes
- Nivel de aceptación o rechazo entre el grupo de iguales
 - Alumnos rechazados
 - Alumnos aceptados

Cada grupo tiene un tiempo para hacer una determinada actividad, tras el cual rotará e irá con otro voluntario a hacer otras actividades distintas. Por tanto, el papel del profesor responsable de la asignatura se centra en la elaboración de los grupos con los criterios que acabamos de comentar, así como programar las actividades que va a realizar cada grupo, establecer unos objetivos y marcar unos tiempos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

3. UN EJEMPLO PRÁCTICO: EL USO DE LOS GRUPOS INCLUSIVOS EN EL I.E.S SAN ISIDRO DE NÍJAR (ALMERÍA)

La localidad de San Isidro de Níjar se ha convertido en los últimos diez años en un lugar que aglutina a personas de muy diversas culturas, hasta tal punto de que en el curso 2009-010 el 42% de nuestro alumnado es inmigrante.

Al inicio del artículo ya hablamos sobre la grave problemática que supone el fracaso escolar, aspecto que se encrudece enormemente cuando hablamos de grupos de personas que provienen de otros países. Numerosos estudios constatan que el abandono escolar es especialmente alarmante si al riesgo de exclusión social se le suma la diversidad cultural.

En la práctica totalidad de los centros educativos de nuestro país ya se tiene asumido que, en contra de la tradicional idea de que el alumno debe adaptarse a la casuística de su entorno o al profesor, deben de ser los centros y los docentes quienes se organicen teniendo en cuenta las características de su alumnado. Sin embargo, lo habitual en la mayoría de los casos es aglutinar al alumno/a inmigrante más rezagado en aulas específicas, separados del resto de los compañeros con los que en teoría se les pretende integrar. Es muy cierto que una buena parte de estos alumnos tienen necesidades educativas especiales, pero este hecho no debería implicar que se les haga sentir diferentes, bajándose notablemente su autoestima y consecuentemente sus resultados.

Con vistas a intentar solucionar esta preocupante situación sería imprescindible, para empezar, convertir los centros en herramientas flexibles, aumentando la coordinación de todos los miembros que intervienen en el proceso educativo (profesores, alumnos y familias). También se debería formar y actualizar al profesorado, para que sepa cómo actuar ante estos nuevos retos. Son necesarios proyectos y medidas concretas de atención a la diversidad que de verdad sean eficaces. Estas actuaciones tienen que ir más allá de la realización de cursos, jornadas o actividades interculturales, las cuales, en ocasiones, suelen esconder o encubrir las relaciones conflictivas existentes. De lo contrario, crearemos una serie de relaciones culturales estereotipadas carentes de profundidad y de sentido.

Además, los docentes debemos cambiar nuestra mentalidad y entender que nuestra labor principal es la de inculcar valores morales y cívicos a nuestros niños y jóvenes, por muy preparados que estemos académicamente en nuestras respectivas materias.

No obstante, a pesar de todo lo que hemos comentado, los Centros educativos no son, a nuestro parecer, los principales responsables de la exclusión o fracaso escolar de nuestros jóvenes. Mientras estemos en una sociedad consumista que valora a las personas por su situación económica, los padres traigan a niños al mundo sin preocuparse mínimamente en cómo van a sacarlos adelante, o sea imposible conciliar la vida laboral y familiar con interminables jornadas en el trabajo no estaremos más que poniendo tiritas en una herida que necesita una urgente operación quirúrgica.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

Una vez plasmadas nuestras reflexiones generales, diremos que tanto una buena parte de los alumnos/as de este centro como sus familias necesitan de una compensación educativa. Dicha compensación puede articularse tanto desde la administración (modificación de plantilla, aprobación de planes específicos) como a través de las iniciativas del profesorado. Entre las iniciativas demostradas como eficientes se encuentran la puesta en marcha e introducción en los centros de ideas relacionadas con la educación inclusiva.

Antes de que comenzáramos a ponernos manos a la obra tuvimos que plantearnos cuál sería el curso y la clase más apropiada para poner en marcha la iniciativa. Después de darle algunas vueltas, no tardamos en acordar que la labor que perseguimos podría ser más útil y enriquecedora (aunque también más complicada) en un segundo de la ESO, por varios motivos. El segundo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria es uno de los cursos que en nuestro I.E.S. agrupa una mayor diversidad cultural, al tiempo que presenta una notable cantidad de alumnado desmotivado que, tras varios años repitiendo, está esperando ansiosamente poder cumplir los dieciséis años para perder de vista el instituto. Una vez decidido el curso, tocaba decantarse por el aula que inaugurase nuestro plan de actuación para el presente curso (puesto que estos menesteres ya se habían realizado con interesantes resultados el pasado año). En esta ocasión, elegimos el grupo donde se daban con una mayor intensidad los parámetros indicados para la elección del curso. A continuación, pasamos a ejemplificar y a detallar una de las sesiones en las que llevamos a cabo esta forma de trabajar, comentando para finalizar los logros obtenidos.

3.1. La inclusión y los grupos interactivos en Ciencias Sociales.

• Objetivos:

- ❖ Desarrollar metodologías inclusivas para dar respuesta a la diversidad del alumnado.
- ❖ Formar al profesorado en diferentes herramientas que pongan en práctica el aprendizaje cooperativo en el aula.
- ❖ Diseñar actividades basadas en las técnicas de aprendizaje cooperativo.
- ❖ Conseguir que la totalidad del alumnado adquiera los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) propios de la unidad didáctica que se trabaja, en función de sus posibilidades.
- ❖ Ayudar a crear un clima más agradable en el aula, entre alumnos, profesores y voluntariado.
- ❖ Implicar más a las familias en la educación de sus hijos.

• Contenidos a reforzar en la sesión:

- ❖ El conocimiento que se tenía del mundo con anterioridad a los descubrimientos del siglo XV.
- ❖ El descubrimiento de América.
- ❖ La Inquisición española.
- ❖ Interpretación de textos y mapas históricos.
- ❖ Conocimiento y aceptación de culturas diferentes a la propia.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

- **Metodología**

Los alumnos se dividen en tres grupos heterogéneos formados por ocho chicos/as, con base en los criterios ya señalados en el presente artículo. Cada equipo debe desarrollar una actividad distinta y cuenta con un adulto que lo orienta en su labor. Aunque las actividades sean diferentes, todos los ejercicios tienen una temática común y se insertan dentro de la misma unidad didáctica. Cada actividad tiene un tiempo de quince minutos para su consecución. Una vez concluida, el equipo pasa a otra mesa donde le espera un nuevo tutor y trabajo.

Los ejercicios se diseñan teniendo presente que deben tener un grado de dificultad que permita que puedan ser realizados por todos los componentes del grupo, aunque lo deseable es que los alumnos más aventajados ayuden a los que lo son menos. El alumnado colabora entre sí, pero cada uno ha de realizar su actividad para posteriormente ponerse de acuerdo en las respuestas. Concretamente, se prepararon ejercicios relacionados con los descubrimientos de nuevos territorios y la Inquisición española.

Algunas cuestiones tenían la función de contrastar e interpretar información como un mapa en el que tienen que colorear las zonas con los principales descubrimientos de castellanos y portugueses, otras buscaban el debate o despertar la conciencia social de los chavales como los textos acerca de la situación que sufrieron los indios tras las conquistas españolas en América, etc. Sin duda, la actividad estrella fue la realización de una sopa de letras, en la que cada grupo debía buscar palabras relacionadas con las expediciones o las conquistas del nuevo mundo. Los chicos/as se lo tomaron muy en serio, hasta el punto de que alguno dio muestras de una excesiva competitividad que aprovechamos para canalizar de una forma adecuada.

La labor del profesor se limitó a coordinar, supervisar y marcar los tiempos. Como voluntarios participaron profesorado del centro y una alumna universitaria. La labor de estas personas es la de coordinar el grupo, pero no actúan como profesores, ya que ni explican ni corrigen. Se integraron muy bien en el aula.

- **Evaluación**

La evaluación es individual y grupal, de tal manera que cada alumno tendrá la nota común del grupo más la que le corresponda según su grado de implicación y participación.

- **Resultados obtenidos en relación con los objetivos propuestos**

El primero y el tercero de los objetivos señalados se consiguieron con la realización de las actividades diseñadas para nuestros grupos inclusivos. En lo que concierne a la formación del



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

profesorado, creo que la lectura de los artículos que posteriormente propongo en la bibliografía, así como la puesta en práctica en el aula de los conocimientos previamente adquiridos han sido muy positivas para mi formación.

De momento se ha logrado participación de las familias, aunque cuesta mucho más implicar a las familias del alumnado inmigrante, debido a las barreras idiomáticas que puedan tener o a las extensas jornadas laborales. Sería muy positivo que la diversidad cultural de las familias estuviera presente en el aula. La percepción del sistema educativo que tienen algunos núcleos familiares no concibe que ellos tengan que colaborar en la formación de sus hijos, ya que consideran que el profesorado cobra por ello e incluso lo ven como una dejación de las obligaciones de los docentes. La solución podría pasar por integrar a las familias a través de jornadas que contaran experiencias vitales, tales como pudo ser la llegada a nuestro país.

En este sentido, tenemos la experiencia de una actividad realizada el pasado año en el centro, en la que la madre de una alumna marroquí contó en el aula sus difíciles comienzos tras migrar a nuestro país. Resulta muy llamativo como el alumnado más conflictivo respeta a la madre de su compañera y la dejan explicarse sin interrupciones (cosa bastante rara en algunos si el que habla es el profesor), escuchándola atentamente. Para unos era el reflejo de situaciones vividas, para otros la constancia de que nadie emigra por gusto. En cualquier caso a nadie dejó indiferente. También pasaron por el aula antiguos alumnos que contaron lo mal que los estaban pasando para encontrar trabajo por culpa de su falta de formación y el arrepentimiento que tenían por no haber prestado atención a los estudios unos años atrás. Una vez más estos testimonios refuerzan los argumentos que el docente refiere una y otra vez en clase.

Para finalizar hay que añadir que hemos alcanzado sorprendentes resultados, ya que los chavales desmotivados se han implicado en el grupo para no perjudicar a sus compañeros. De este modo conseguimos un entorno estimulante que mejora la autoestima de este tipo de alumnado, así como algún comportamiento agresivo esporádico que en ocasiones presentan. Además, trasladando los refuerzos al aula, estos chicos/as se sintieron más integrados, potenciando las relaciones con los demás mediante ayudas mutuas y favoreciendo una mejora en sus relaciones entre iguales.

4. CONCLUSIONES

España está formada por una sociedad cada vez más globalizada y diversa, por lo que no parece muy lógico aplicar un rancio sistema que homogeniza a un alumnado cada vez más diverso. Las cifras de fracaso escolar son alarmantes, aspecto que hace necesaria la utilización de metodologías inclusivas e integradoras, que por otra parte ya se vienen utilizando desde hace décadas en otros países.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

La finalidad de esta forma de trabajo persigue como objetivo primordial la inclusión de los alumnos dentro del aula, entendiendo ésta como el contexto más favorable para su aprendizaje. Actualmente el alumnado más rezagado o problemático recibe una rebaja de nivel o una repetición mecánica de los contenidos, siendo este tipo de alumnos quien menos necesita estas actuaciones. Las actividades inclusivas persiguen potenciar y acelerar el aprendizaje sin rebajar las expectativas, al tiempo que la atención que necesitan los chavales se produce en un contexto no sesgado, impidiendo una exclusión social que en muchas ocasiones les afecta. A ello debemos añadir que la totalidad de los chicos/as que integran el grupo, aumentan sus interacciones con compañeros, profesores o voluntarios.

Además no sólo encontramos ventajas para el alumno sino que el docente se enriquece tanto por las relaciones que se establecen entre los alumnos como las que se propician con otros profesores o voluntarios. Las familias también se benefician, puesto que pueden participar activamente en la formación de sus hijos/as, así como ayudar al docente en la labor educativa y en la motivación por los estudios.

Hay que tener en cuenta que no hablamos de un modelo rígido, sino que cada centro educativo tiene que adaptarlo a su situación y a sus necesidades. Por ello nosotros hemos experimentado en nuestro centro, en el que por su propia idiosincrasia es un buen campo de pruebas para estas actividades. Los resultados obtenidos han sido tremendamente satisfactorios y esperanzadores, por lo que recomendamos encarecidamente que estas actividades se hagan de forma generalizada. A buen seguro nosotros las seguiremos utilizando.

5. BIBLIOGRAFÍA

Apple, M. W. y Beane, J.A. (2000). *Escuelas democráticas*. Madrid.

Aubert, A. y García, C. (2001). Interactividad en el aula, *Cuadernos de Pedagogía*, número 301, (20-24), Barcelona.

Ayuste, A.; Flecha, R.; López, F. y Lleras, J. (1994). *Planteamientos de Pedagogía crítica. Comunicar y Transformar*. Barcelona.

Barrio De La Fuente, J.L. (2009), Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, Volumen 20, Número 1, (13-31).

Bernal, J. L y Gil, M^a T. (1999), Escuelas Aceleradas: Un sueño que se hace realidad, *Cuadernos de Pedagogía*, número 285, (33-38).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

Del Canto, A. C. (2003). Educación Inclusiva: una percepción diferente de la diversidad. En Rayzábal, M^a V. *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (97-109). Madrid.

Elborg, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y VALLS, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación*. Barcelona.

García, F. (2004). Una educación de calidad para los niños bien dotados desde la atención a la diversidad. De la educación integradora a la Educación Inclusiva. *Revista Complutense de Educación*, Volumen 15 (2), (597-619).

Gerard, E. (2005), Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje, *Educación*, número 35, (61-70).

Gisbert, D. (2001), Cooperar para triunfar, *Cuadernos de Pedagogía*, número 298, (73-75).

Huertas, J. A., (2001), Fijarse metas para superarse, *Cuadernos de Pedagogía*, número 298, (76-78).

Imbernón, F.; Bartolomé, L.; Flecha, R.; Gimeno Sacristán, J.; Giroux, H. Macedo, D.; McLaren, P.; Popkewitz, T.S.; Rigal, L.; Subirats, M. y Tortajada, I. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona.

Monereo, C., (2001), Empatizar para compartir, *Cuadernos de Pedagogía*, número 298, (71-72).

Parrilla, A. (2005). La Educación Inclusiva: un desafío a todos los sistemas y comunidades educativas. *Temáticos Escuela*, número 13, (7-9).

Pozo, J. I., (2001), Escuchar para dialogar, *Cuadernos de Pedagogía*, número 298, (66-68).

Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa? *Temáticos Escuela*, volumen 13, (4-6).

Autoría

- Nombre y Apellidos: Alberto José Pulido Calvo
- Centro, localidad, provincia: I.E.S San Isidro, San Isidro de Níjar, Almería
- E-mail: wilem81@gmail.com