

PRESENTACIÓN

David Duran Gisbert

Durante el proceso de elaboración de este monográfico –al que agradezco la invitación a Cynthia Duk, editora de la *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* se ha producido un hecho triste e inesperado. Pere Pujolàs, autor de uno de los artículos, ha fallecido. Pero ha sido un gran divulgador y estudioso del aprendizaje cooperativo y de la educación inclusiva. Sus obras, en esa intersección de campos (Pujolàs, 2001; o 2003), han actuado de referentes en el ámbito catalán e hispano-hablante. Pero además, su contribución a la formación del profesorado, tal como relata su artículo póstumo, ha sido especialmente valiosa. Quisiéramos que el monográfico constituya un pequeño reconocimiento a su figura. *¡Gràcies, Pere!*

Es bien sabido que el aprendizaje se produce, tal como nos decía Piaget, gracias a las interacciones con otros y, como añadiría Vigotsky, especialmente cuando estos otros (mediadores) tienen algo más de habilidad que el propio aprendiz.

La enseñanza tradicional ha considerado que ese papel de mediador –actuando entre el nuevo contenido y la actividad mental del aprendiz tenía que estar reservado al maestro, y que las interacciones entre iguales (o entre pares como se las prefiere denominar en América Latina) tenían poca relevancia educativa y debían ser eliminadas, o cuanto menos minimizadas de las clases.

Sin embargo, desde hace tiempo sabemos que las interacciones entre iguales, entre alumnos, convenientemente organizadas, pueden dar lugar a aprendizaje. Ciertamente no toda interacción –entendida como diálogo, intercambio comunicativo, acción conjunta... entre alumnos es equivalente de aprendizaje, como tampoco lo es toda interacción entre maestro y alumnos. Pero si cumple con algunos requisitos, de los que nos ocuparemos a lo largo del monográfico, sí puede ser una potente fuente de aprendizaje.

Existe una rica variedad de escenarios de aprendizaje entre iguales. Ya es clásica, por su utilidad, la distinción que Damon y Phelps (1989) propusieron, situando a lo largo de un continuo tres grandes escenarios o dimensiones. En base a las características de los participantes, los objetivos y principalmente al tipo de interacción, los autores distinguieron entre tutoría entre iguales (relación entre dos estudiantes que presentan diferentes niveles de conocimiento o habilidad respecto a un tema), aprendizaje cooperativo (relación centrada en la adquisición y/o aplicación de un conocimiento, entre un grupo de alumnos con habilidades heterogéneas dentro de márgenes de proximidad) y colaboración (relación centrada en la adquisición o aplicación de un conocimiento por dos o más estudiantes con habilidades similares).

Aunque los autores, como decíamos, concibieron los tres escenarios en un continuum de interacciones, sobra decir que dicha distinción en la práctica no siempre es clara y que las prácticas educativas, afortunadamente, son mucho más ricas que las perspectivas teóricas.

Si bien la distinción entre tutoría entre iguales y aprendizaje cooperativo sí se presenta nítida, la distinción entre aprendizaje cooperativo y colaborativo no lo es tanto y genera aún poco consenso. En nuestra opinión (Topping, Duran y Van Keer, 2015), dicha distinción parece más clara. En la enseñanza formal, especialmente en la obligatoria, los estudiantes deben aprender a cooperar, a desarrollar habilidades sociales complejas de trabajo con otros. Para lograr eso, no es suficiente con agrupar a los alumnos. Es necesario que el profesor les ofrezca marcos estructurados, que sirven de ayuda y a la vez tratan de convertir las interacciones en aprendizaje. Estos marcos de estructuración de la interacción son los que justamente brindan las propuestas instruccionales de los métodos de aprendizaje cooperativo o de la tutoría entre iguales. El aprendizaje colaborativo, en el cual los propios participantes organizan la interacción en el equipo, parece más propio de contextos donde los participantes eligen a sus compañeros o colegas, tienen una motivación alta para lograr el objetivo y disponen de habilidades sociales de trabajo en equipo. No es extraño pues, que este monográfico, centrado en el ámbito de la educación formal, tome preferentemente en consideración la tutoría entre iguales y el aprendizaje cooperativo.

¿Pero qué relación hay entre aprendizaje entre iguales y educación inclusiva? Como sabemos, desde el movimiento hacia la inclusión se ha planteado repetidamente el aprendizaje entre iguales (especialmente las dos dimensiones mencionadas) como estrategia instructiva de primer orden para la inclusión. La inclusión tiene que ver con el sentimiento de pertenencia y aceptación dentro del grupo clase. Y para ello es necesario que todos sus miembros estén presentes, participen y aprendan. La utilización preferencial del trabajo individual, aislado, ofrece pocas oportunidades de inclusión. Sentirse miembro de la comunidad -empezando por la clase- requiere que el alumnado tenga oportunidades de interactuar y ofrecerse ayudas pedagógicas mutuas, convirtiendo las aulas en comunidades de aprendizaje donde todos aprendemos de todos.

Si vemos que la inclusión necesita al aprendizaje entre iguales, éste no podría tener lugar sin la inclusión. El aprendizaje entre iguales (especialmente las dos dimensiones mencionadas) necesita las diferencias entre alumnos. Es justamente gracias a la diversidad del alumnado (a su nivel de conocimiento o de habilidad distintas), que los estudiantes tienen oportunidades de aprender. El aprendizaje entre iguales necesita la diferencia, por eso es una metodología para la diversidad. Necesitamos aulas heterogéneas, con alumnos distintos, para poder llevarlo a cabo. A menudo buscamos la diversidad mezclando alumnos de distintos cursos o incluso de distintos niveles educativos, como se verá en los artículos del monográfico. El aprendizaje entre iguales es una metodología para la inclusión porque su práctica nos permite ver las diferencias, no como un problema, sino como un recurso pedagógico. Aprendemos porque somos diferentes.

A pesar de la relevancia educativa de la cooperación, de la potencialidad del aprendizaje entre iguales como metodología para una educación de calidad para todos, y de que el aprendizaje cooperativo sea uno de los tópicos más investigados en psicología de la educación, contando con un buen respaldo empírico (Johnson y Johnson, 2009), la realidad es que su práctica cuenta aún con múltiples dificultades y resistencias. No solo en el ámbito latinoamericano, sino también en el anglosajón. Sharan (2010) sintetiza dicha paradoja entre el valor pedagógico del aprendizaje cooperativo y la problemática de su puesta en práctica y concreta elementos para superarla: formar al profesorado en las bases conceptuales del aprendizaje cooperativo; distinguir distintos tipos de métodos y técnicas, organizar las interacciones dentro de los equipos; y desarrollar el nuevo rol transformativo (no transmisivo).

Y seguramente este último es, a mi parecer, el principal obstáculo con el que se encuentra el aprendizaje entre iguales: la concepción de enseñanza y aprendizaje tradicional, basada en un modelo transmisivo, en el cual el profesor enseña y –traspasando información– el alumnado aprende. En este contexto, el aprendizaje entre iguales se enfrenta a dos grandes retos.

1. Compartir la capacidad de enseñar con nuestros alumnos. Las formas actuales de entender el aprendizaje y la enseñanza se basan en una concepción sociocultural en la que el aprendizaje, si bien es individual, se construye a partir de interacciones sociales con alguien un poco más hábil. Ello implica comprender que los alumnos pueden desarrollar el papel de mediadores –enseñantes_ de sus compañeros. Pero para que esto ocurra, el profesor debe compartir el último monopolio que le queda: la capacidad de enseñar. Debe estimular situaciones en las que los alumnos se ofrezcan ayudas pedagógicas mutuas, capacitándolos y dotándolos de instrumentos para que actúen como enseñantes de sus compañeros. Los profesores, así, no somos los únicos que enseñamos en las clases.
2. Aprender enseñando. Las actuales concepciones de la enseñanza y aprendizaje sostienen que en la zona de desarrollo próximo también aprende el participante más hábil (Wells, 2001). Disponemos de evidencias de que la actividad compleja de enseñar a otros tiene un alto potencial de aprendizaje para uno mismo (Duran, 2014). Si este principio, aprender enseñando, es comprendido por maestros, alumnos y familias, todos ellos verán al alumno tutor como alguien que aprende gracias a las ayudas que ofrece a compañeros que lo necesitan (en vez de como alguien que pierde sus propias oportunidades de aprender ayudando a otros). Si extendemos el concepto de aprender enseñando, los alumnos con más dificultades serán bienvenidos, porque gracias a ellos todos tendremos más oportunidades de aprender.

El monográfico que presentamos hace una aportación sustancial a ayudar a comprender y ofrecer herramientas conceptuales y prácticas sobre el aprendizaje entre iguales como metodología para la inclusión.

El primer artículo –de los catalanes David Duran y Marta Flores y de la chilena Vanessa Valdebenito, miembros del Grupo de Investigación sobre Aprendizaje entre Iguales de la Universitat Autònoma de Barcelona revisa a fondo el concepto de tutoría entre iguales y aporta evidencias sobre su efectividad, especialmente para alumnos en situación de vulnerabilidad. Además plantea una práctica diseñada por dicho grupo, *Leemos en pareja*, ofreciendo indicaciones para asegurar la participación y aprendizaje de alumnos con más necesidades de ayuda.

El segundo artículo –de Odet Moliner, Lidón Moliner, Aida Sanahuja y Valentín Sanmateo, todos ellos de la Universitat Jaume I de Castellón– plantea una investigación-acción, también sobre *Leemos en pareja*, pero en este caso desde la perspectiva de la interculturalidad y la participación democrática. Los resultados sugieren la potencialidad, pero a la vez la complejidad de la tutoría entre iguales, que requiere de una puesta en práctica cuidadosa para la que se ofrecen guías.

El tercer artículo –de los uruguayos Carina Santiviago, Alejandro Bouzó y Fabiana de León, del Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Universidad de la República– nos muestra resultados preliminares de un programa educativo para favorecer la inclusión, basado en la tutoría entre iguales. En este caso, los tutores son estudiantes universitarios que mejoran su compromiso educativo orientando a estudiantes de enseñanza media. Los datos aportan evidencias de la potencialidad del aprendizaje entre iguales, en este caso entre estudiantes de distintas edades y etapas educativas.

El cuarto artículo –de José Ramón Lago, Pere Pujolàs, Gemma Riera y Ariadna Vilarrasa, miembros del Grupo de Investigación sobre Atención a la Diversidad de la Universitat de Vic, en Cataluña– describe y aporta resultados de proyectos desarrollados por el grupo para la introducción del aprendizaje cooperativo en las aulas y centros de primaria. El artículo nos muestra cómo apoyar los procesos de incorporación del aprendizaje cooperativo y la necesidad de enseñar deliberadamente a los alumnos a cooperar, como una competencia formativa más.

El quinto artículo –de Juan Carlos Torrego, Carlos Monge, Mercedes Lorena y Concepción Martínez, todos ellos de la Universidad de Alcalá, en Madrid– nos expone con detalle un programa de formación de profesorado para atender a los estudiantes con altas capacidades desde el aprendizaje cooperativo. Sabemos que los alumnos con altas capacidades requieren, para su éxito escolar, el avance de las prácticas escolares hacia la inclusión. La escuela homogeneizadora puede hacerlos fracasar tanto como a los alumnos con déficits o discapacidades. Por eso su atención ofrece poderosas razones a favor de la inclusión, que muestran que ésta es beneficiosa para todo el alumnado. Torrego y sus colaboradores están desarrollando un potente trabajo en esa línea.

El sexto y último artículo –de los estadounidenses Jacqueline Thousand, Richard Villa y Ann Nevin, reconocidos autores de la educación inclusiva– nos plantean una posibilidad de práctica instructiva muy innovadora. Partiendo de centros que tenían experiencias asentadas de tutoría

entre iguales –con alumnos- y de docencia compartida –entre profesores– surgió la posibilidad de ofrecer a los alumnos la oportunidad de actuar como co-docentes de los profesores, compartiendo la docencia para ofrecer oportunidades a los alumnos de aprender enseñando a sus compañeros. El artículo, además, plantea la propuesta desde reflexiones prácticas.

Confiamos que este monográfico rinda un pequeño homenaje a la memoria de Pere Pujolàs, y que a la vez resulte útil para entender mejor la potencialidad del aprendizaje entre iguales como metodología para la inclusión.

Referencias bibliográficas

- Damon, W. y Phelps, E. (1989). Critical distincions among three approaches to peer education. *International Journal or Educational Research*, 13 (1), 9-19.
- Duran, D. (2014). *Aprensenar: Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando*. Madrid: Narcea.
- Johnson, D. y Johnson, R. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational researcher*, 38, 5, 365-379.
- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Ediciones Aljibe.
- Pujolàs, P. (2003). *Aprender junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo.
- Sharan, Y. (2010). Cooperative Learning for Academic and Social gains: valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, 45, 2, 300-313.
- Topping, K., Duran, D. y Van Keer, H. (2015). *Using Peer Tutoring to Improve Reading Skills*. Londres: Routledge.
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.