



Revista Electrónica Interuniversitaria de
Formación del Profesorado

E-ISSN: 1575-0965

emipal@unizar.es

Asociación Universitaria de Formación del
Profesorado
España

Muntaner, Joan Jordi; Pinya, Carme; De la Iglesia, Begoña
Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva
Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2015,
pp. 141-159
Asociación Universitaria de Formación del Profesorado
Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217033485002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Muntaner, J. J., Pinya, C. & De la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 141-159.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.214371>

Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva

Joan Jordi Muntaner, Carme Pinya, Begoña De la Iglesia
Universitat de les Illes Balears

Resumen

El objetivo de este estudio es evaluar las sesiones de aula cuya organización se basa en los Grupos Interactivos (GI), para determinar las variables que aseguran que sean prácticas inclusivas. A partir del estudio de caso único, centrado en el CEIP Pintor Joan Miró (Palma de Mallorca), se llevan a cabo cuatro grupos focales, análisis documental y debate posterior con el claustro de profesores para analizar la programación, implementación y evaluación de los GI en las etapas de Infantil y Primaria. Se presentan los materiales, estrategias, recursos, obstáculos, dudas y también alternativas que permiten establecer propuestas de mejora a nivel de centro. A partir de los resultados más relevantes se concluye que las altas expectativas y los actos dialógicos en los GI son variables determinantes para la inclusión educativa y, por lo tanto, las prácticas que se desarrollan en este tipo de organización aumentan la participación y el aprendizaje de todos.

Palabras clave

Educación inclusiva; grupos interactivos; estudio de caso; evaluación.

Assessment of Interactive Groups From The Inclusive Education Paradigm

Abstract

The aim of this study is to evaluate classroom sessions whose organization is based on the Interactive Groups (GI) to determine the variables that ensure inclusive practices. A case

Contacto

Joan Jordi Muntaner Guasp, joanjordi.muntaner@uib.es, Universidad de las Islas Baleares. Cra. Valldemossa Km. 7,5. 07122 Palma de Mallorca.

study, focusing on the CEIP Pintor Joan Miró (Palma de Mallorca), was developed in five focus groups, documentary analysis and subsequent discussion with teachers to discuss the programming, implementation and evaluation of GI in Pre-Primary and Primary. Materials, strategies, resources, obstacles, doubts and alternatives are presented to establish proposals for improvement at the school level. From the most relevant results, it concludes that if high expectations for all students participating and dialogic acts are maintained in GI, the practices that take place in this type of organization ensure participation and learning for all and can be considered as inclusive.

Key words

Inclusive education; interactive groups; case study; assessment.

Introducción

Son numerosos los estudios dedicados a avalar la organización del aula en grupos interactivos (GI) como práctica que transforma las dinámicas, aumenta el aprendizaje del alumnado y disminuye los conflictos en el aula (Chocarro y Lemus, 2013; Díez- Palomar, Wehrle, Roldán y Rosell, 2010; Elboj y Niemelä, 2010; Peirats y López, 2014; Valls y Kyriakides, 2013). Cabe decir también que los GI se consideran actualmente como una de las formas de organización de las aulas que está obteniendo más éxito en Europa en la superación del fracaso escolar y los problemas de convivencia (Oliver y Gatts, 2010).

Los GI no son una nueva metodología, ni grupos cooperativos, ni agrupamientos flexibles, son una organización del aula que implica la creación de grupos reducidos heterogéneos, con la presencia de un adulto por grupo, el cual mantiene altas expectativas para todo el alumnado y asegura que se dan actos comunicativos dialógicos entre todos los participantes. Se considera como actos comunicativos dialógicos aquellos que se fundamentan en el diálogo entre iguales, evitando cualquier acto comunicativo de poder (Odina, Buitago, y Alcalde, 2004; Oliver, y Gatts, 2010).

Intentado dar un paso más en el análisis de los GI desde el paradigma de la educación inclusiva, la pregunta que nos lleva a profundizar en su estudio, es el hecho de observar que no todas las sesiones en las que se lleva a cabo dicha organización pueden ser consideradas como inclusivas, ya que no atienden ni consideran las necesidades y capacidades de todo el alumnado, y no aseguran el éxito de todos los participantes (Echeíta y Aisncow, 2011; Arnaiz, 2011).

Es en este punto donde pretendemos centrar el análisis que presentamos, ya que vivimos constantemente situaciones en las aulas donde el alumnado, aún participando en un GI, no aprende ni tiene el éxito esperado.

Fruto de dicha evidencia en las prácticas observadas y de contrastar con la literatura especializada, nos planteamos como objetivo del estudio identificar y evaluar las variables que determinan si un GI es inclusivo o no. Dicho propósito nos lleva a reflexionar y analizar, juntamente con los y las docentes de la etapa de Infantil y Primaria, qué variables deben considerarse para asegurar el aprendizaje de todos los alumnos en los GI.

La hipótesis, que antecede al proceso de evaluación llevada a cabo, es que un GI será realmente inclusivo si se tiene en cuenta la diversidad, asegurando que el docente tiene altas expectativas de todo el alumnado y se fundamenta en el aprendizaje dialógico,

durante los tres momentos del desarrollo de la sesión: programación, implementación y evaluación.

Metodología

Planteamos un estudio de tipo cualitativo con un enfoque interpretativo que en educación, como señala Imbernon (2002), tiene como objeto fundamental las instituciones educativas, las aulas –como medio social y culturalmente organizado-, el profesorado y el alumnado – como elementos intrínsecos del proceso.

Pretendemos en este estudio aproximarnos, con el mayor rigor posible, al análisis e interpretación de una estrategia didáctica, los grupos interactivos, desde el punto de vista de los participantes directos, como un modelo organizativo para desarrollar prácticas inclusivas de calidad para todos. Por ello, utilizamos el estudio de casos como diseño cualitativo que ha de permitirnos alcanzar la comprensión de la realidad objeto de estudio: “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”, señala Stake (1998, p.11).

En este estudio nos centramos en el CEIP Pintor Joan Miró de Palma de Mallorca que cuenta con 3 unidades de educación infantil y 6 de primaria en las que actualmente se distribuyen 215 alumnos y 21 maestros (3 tutoras de infantil; 6 de primaria y 12 especialistas). El profesorado se caracteriza principalmente por implicarse mucho en sus labores pedagógicas, así como también por asumir funciones de tipo asistencial debido a la realidad social y económica del alumnado. Se ubica en un barrio limítrofe de la ciudad, con edificios de pisos aislados y con espacios libres entre ellos, sin carácter y bastante deteriorados. La mayor parte del alumnado reside en el barrio, que en estos últimos años ha acogido un gran número de población inmigrante, tanto de Sudamérica como de África, Europa del Este, o Asia. La realidad social es muy diversa y cuenta con problemáticas familiares extremas: paro, desarraigo, problemas con las drogas, delincuencia. Aún así, el nivel de participación de las familias en la escuela se considera alto ya que, desde el año 2008, funcionan como una Comunidad de Aprendizaje.

La realidad de este centro nos permite cumplir con los requisitos que ayudan al éxito de las investigaciones con estudio de casos, ya que, según Álvarez y San Fabián (2012), se cuenta con el interés y la implicación de los sujetos investigados, las buenas relaciones entre investigadores y sujetos participantes, la probabilidad de innovar o transformar la situación de partida, o la ventaja indudable de contar con apoyos en los procesos educativos de cambio.

Técnicas de recogida de datos

Con la intención de cumplir con los objetivos mencionados utilizamos la técnica de los grupos de discusión, o grupos focales. Esta estrategia tiene como propósito registrar cómo los participantes elaboran en grupo su realidad y su experiencia (Rodríguez-Izquierdo, 2013). En primer lugar, escogimos esta técnica por su utilidad, para conocer y comprender en profundidad, actitudes, motivaciones y opiniones, desde la perspectiva de los participantes; y en segundo lugar, por ser definida como conveniente para la obtención de información abierta y, por ello, idónea para el objetivo planteado en este estudio.

Según Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran (2011), la investigación basada en grupos focales puede redundar en múltiples beneficios:

Son una manera rápida, económica y eficiente de obtener datos de múltiples sujetos.

- a) El ambiente en el que se desarrollan tiene un enfoque social.
- b) El sentido de pertenecer a un grupo puede aumentar la cohesión entre los participantes y contribuir a que se sientan seguros para compartir información.
- c) Generan un ambiente donde los participantes pueden discutir problemas personales y sugerir posibles soluciones.

Se llevaron a cabo cuatro grupos focales de ciclo y uno de claustro. En el grupo focal de infantil participaron 3 tutoras y 3 especialistas, 2 tutoras y 3 especialistas en el primer ciclo, 2 tutores y 3 especialistas en el segundo ciclo y 2 tutoras y 3 especialistas en el tercer ciclo. El quinto grupo de discusión fue el compuesto por todo el profesorado del claustro (21 docentes), donde se tomaron las decisiones finales, después del análisis conjunto de las aportaciones y temáticas provenientes de cada uno de los grupos focales del ciclo.

En todas las ocasiones se contaba con un equipo moderador, compuesto por una moderadora y un asistente, quienes registraron en vídeo las sesiones y presentaron una serie de preguntas iniciales, que se especifican a continuación, provocadoras del debate de cada grupo focal realizado:

1. Durante la programación de los GI: ¿De dónde partimos: de un tema, de un área, de un contenido?; ¿Qué preguntas nos formulamos?; ¿Qué objetivos nos marcamos?; ¿Qué recursos utilizamos para programar?; ¿Qué materiales?; ¿Elaboramos algún tipo de material?; ¿Cuánto tiempo dedicamos a la programación?; ¿Cómo logramos la participación de las familias?; ¿Y la de los voluntarios?; ¿Qué obstáculos encontramos a la hora de programar?; ¿Cómo los superamos?; ¿Qué nos facilitaría la tarea de programar actividades para la dinámica de GI?; ¿Con quién compartimos las programaciones hechas?

2. Durante la implementación: ¿Cómo empezamos?; ¿Cómo hacemos los grupos?; ¿Con qué criterios?; ¿Cómo damos las instrucciones a los alumnos?; ¿Y a los voluntarios?; ¿Qué funciones asignamos a cada adulto?; ¿Cómo organizamos la presencia de los adultos en el aula?; ¿Qué criterios utilizamos para asignar a cada adulto una actividad adecuada?; ¿Con qué obstáculos nos encontramos?; ¿Cómo los superamos?; ¿Dónde encontramos apoyo?; ¿Cómo aseguramos los actos dialógicos?

3. Durante el cierre y evaluación: ¿Cómo hacemos el cierre de la sesión?; ¿Cómo valoramos si una sesión ha ido bien o no?; ¿Qué criterios seguimos?; ¿Cómo sabemos que el alumnado ha aprendido?; ¿Qué evidencias recogemos?; ¿Cuáles suelen ser los puntos de la sesión más valorados por el alumnado? ¿Y para las familias y/u otros voluntarios?; ¿Cómo los registramos?; ¿Qué obstáculos encontramos a la hora de evaluar la dinámica?; ¿Cómo los superamos?; ¿Dónde encontramos apoyos?

Además de las preguntas anteriores, de un modo más general, respondían a ¿Qué necesitamos para mejorar las dinámicas de Grupos Interactivos en nuestro centro?

El análisis e interpretación de los resultados se realizó a partir de la triangulación de perspectivas a tres niveles, como señalan García-Corona, García-García, Biencinto, Pastor y Juárez (2010):

- 1. El mismo momento de la discusión y el debate del grupo, donde ya se apuntan algunos temas y datos relevantes.
- 2. Análisis posterior de las transcripciones y las notas tomadas por el asistente que nos permiten verificar y profundizar en estos temas y agregar de nuevos.
- 3. Posterior análisis de toda la documentación, donde se diferencian las posturas, los discursos de los participantes respecto a los distintos temas.

El análisis de los datos recogidos se llevó a cabo a partir del software de análisis de datos cualitativos N-Vivo (versión 10) después de una categorización y codificación de la información recogida.

La validez de los resultados se asegura por una doble vía: a) contrastando las conclusiones y el informe con todos los participantes en los grupos; b) articulando las conclusiones con la teoría y con los resultados de otras investigaciones.

Resultados

Para presentar los resultados obtenidos lo haremos a partir de la información considerada relevante en cada uno de los momentos siguientes: en la programación, la implementación y la evaluación de las sesiones de GI que se llevan a cabo en las aulas de Infantil y Primaria. Los datos fueron recogidos en cada uno de los grupos focales realizados en los ciclos a partir de las preguntas presentadas y el posterior análisis.

En la programación:

a) Etapa de Educación Infantil:

Para programar las diferentes actividades de una sesión de GI en esta primera etapa, se parte de un cuento, una salida, juegos y/o problemas matemáticos, un proyecto o un contenido curricular. Las tutoras se cuestionan siempre lo que se quiere conseguir con la sesión de GI y qué actividades son adecuadas y motivadoras para conseguirlo, tanto por su duración o dificultad, como por su adaptabilidad a todos los niveles del aula. También se programan actividades para consolidar contenidos o habilidades previamente trabajadas.

Los objetivos a alcanzar son, en primer lugar, atender las necesidades del alumnado, propiciar la interacción y la cooperación, y reforzar los aprendizajes relacionados con la lectura, la escritura y las matemáticas.

Los recursos utilizados para programar constan de una hoja de registro y el calendario donde se programan las demás actividades. Los materiales utilizados, básicamente, son juegos matemáticos, cuentos y juegos de lectura y escritura, o trabajos relacionados con el proyecto que se desarrolla. Cuentan con una recopilación de material que aprovechan, aunque siempre surgen temas nuevos que precisan la creación de otros recursos.

Las programaciones elaboradas se comparten con las personas que hacen apoyo en el aula. Para lograr la participación de familiares y voluntarios, en la reunión de principio de curso se informa de lo que supone ser una comunidad de aprendizaje y, concretamente, se explica qué son los grupos interactivos. Se expone una hoja de registro en la puerta del aula para que las familias se vayan apuntando a las sesiones de GI a lo largo del trimestre. Siempre se debe insistir porque a las familias les cuesta participar.

Respecto a los obstáculos detectados en los GI de la etapa de Infantil, destacan la falta de tiempo para programar, para elaborar material y también para reunirse con las otras personas implicadas. Se intenta superar aumentando la dedicación docente.

b) Primer ciclo de Educación Primaria:

Algunos GI parten de las salidas y actividades complementarias en los que se comparte material elaborado y se programan las mismas actividades. Se trabajan contenidos del área de conocimiento del medio, expresión escrita y oral, educación artística, y matemáticas.

En el primer curso, en el momento en el que se llevó a cabo el grupo focal, sólo había participada una madre. Y en segundo, los padres participantes suelen ser siempre los mismos. Por este motivo, se propone dar la información a través de diferentes vías:

1. Nota en la agenda y explicación oral a los alumnos.

2. Recordatorio a los padres en las entradas y salidas.

En este primer ciclo de primaria se plantean numerosas dudas que se trasladaron a la sesión general para llegar a acuerdos de centro. Entre ellas destacamos:

- ¿Cómo se puede motivar a los familiares que no participan en los GI y que se sabe que tienen disponibilidad? (no trabajan por las mañanas, paro...).
- ¿Se puede programar un grupo de trabajo autónomo, sin la supervisión del adulto?
- ¿Cada sesión de GI debe ser entorno a un tema?; ¿O se pueden hacer grupos de trabajos pendientes, evaluación, u otros temas de aula?

c) Segundo ciclo de Educación Primaria:

Las sesiones se programan a partir de alguna actividad extraescolar, fiesta o salida, o de ciertos contenidos de nivel. Las áreas trabajadas son: lengua castellana, lengua catalana, conocimiento del medio, matemáticas e inglés. Si es necesario, se elabora material adecuado, aunque habitualmente se recurre al uso del material que ya está en el aula.

Respecto a la participación de las familias, en la primera reunión del curso se intenta establecer un calendario, que luego normalmente se va modificando. En este ciclo, no se recogen reflexiones sobre obstáculos ni dudas respecto a la programación de los GI.

d) Tercer ciclo de Educación Primaria:

La programación de las sesiones de GI se basa en un tema, en un área o contenido, prioritariamente, relacionado con la programación. Uno de los objetivos básicos es la aceleración de los aprendizajes, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo. Se pretende que el aprendizaje sea igualitario y que todo el mundo pueda participar.

En el tercer ciclo, las familias se van desvinculando de la escuela y muestran inseguridad para estar en un GI, debido al nivel de los contenidos. Se reflexiona sobre la posibilidad de anticiparles las actividades en las que van a participar. Se considera muy importante la actitud del maestro para involucrar a las familias y otros voluntarios.

Respecto al material, se utiliza una gran variedad de recursos para no caer en la monotonía (bibliográficos, informáticos y de manipulación). Se remarca la importancia de que el centro tenga un espacio destinado a guardar los materiales y manifiestan la necesidad de conocer lo que se hace en cada ciclo.

En la implementación

a) Etapa de Educación Infantil

Las sesiones de GI se inician cuando el tutor presenta a los adultos que participan en los grupos y explica las actividades que cada adulto después detalladamente desarrollará. Se recuerda cómo será la organización del tiempo y del espacio (15' para cada actividad), quién debe de cambiarse y cómo, y se incide en la manera en la que deben de gestionar las actividades.

La tutora, previamente, ya ha determinado los agrupamientos del alumnado siguiendo el criterio de heterogeneidad de intereses, nivel de conocimiento, género, cultura, etc. Se establecen cuatro grupos aunque, en ocasiones, si la clase es muy numerosa y hay voluntarios suficientes, se llegan hasta cinco. Se intenta que los padres, las madres y/o demás voluntarios lleguen antes de comenzar los grupos para explicarles la actividad y

pedir en cuál de ellas se sentirían más cómodos. Si no es posible, se hace en el mismo momento.

Las instrucciones se dan a los alumnos en gran grupo y a continuación, cada adulto explica la actividad a realizar en su GI. Las tutoras manifiestan ser conscientes de no haber hablado con las familias de cómo favorecer el aprendizaje dialógico. Se considera que sería positivo poder formar a las familias sobre este tema, aunque lo valoren como muy difícil. Los obstáculos encontrados en la etapa de Infantil para llevar a cabo los GI radican en la capacidad de atender a todos los alumnos, la duración de las actividades o la ausencia, en el último momento, del personal voluntario.

Para superar dichos obstáculos, se replantean la programación de las actividades para atender a la diversidad del alumnado y, si es necesario, buscar más apoyos. Para asegurar los actos dialógicos, con el grupo de los más pequeños, se les da estrategias para que entre ellos se ayuden, aunque se trata de un trabajo que cuesta mucho.

b) Primer ciclo de Educación Primaria:

En este primer ciclo se crean los diferentes grupos de trabajo siguiendo el criterio de que sean heterogéneos, sobretodo, en lo que a nivel académico se refiere. Las funciones de los adultos se limitan a explicar y gestionar la actividad asignada.

La previsión de recursos personales y materiales se hace antes de cada sesión determinando cuántas personas van a estar disponibles y qué materiales hacen falta. También se anticipa a los alumnos qué actividades se harán, y quién las hará. Siempre se realizan cuatro grupos, aunque se disponga de recursos humanos suficientes, ya que las veces en las que se han hecho cinco grupos las actividades se reducen y la sesión se desarrolla con dificultades. Antes de iniciar los GI se utiliza un panel explicativo en la pizarra, con el nombre de cada adulto asignado a cada grupo y la actividad a realizar.

Se plantean las siguientes dudas para ser tratadas en la sesión general y llegar a acuerdos a nivel de centro: ¿El producto final de las actividades, también debe de ser hecho cooperativamente? O, por otra parte, ¿pueden ser productos individuales hechos con estrategias de ayuda entre iguales? ¿Cuánto tiempo debe de durar cada actividad? ¿Qué se hace con los trabajos inacabados?

c) Segundo ciclo de Educación Primaria:

En este ciclo se distribuyen los alumnos en cuatro grupos intentando que sean lo más heterogéneos posible. En cada grupo hay un adulto liderando las actividades, la cual se repite para cada grupo. Se realizan las actividades durante 20 minutos. Los alumnos ya saben que tienen que cooperar y ayudarse. Se facilita al máximo la tarea del voluntario que participa, se le explica y se le dan las soluciones de la actividad a desarrollar.

En este ciclo no se reflexiona sobre los obstáculos que se encuentran ni sobre los recursos y apoyos necesarios para subsanarlos.

d) Tercer ciclo de Educación Primaria:

En quinto y sexto curso de primaria, antes de empezar la sesión, las tutoras implicadas se aseguran, una vez más, de que las diferentes actividades que se trabajarán durante los grupos interactivos están relacionadas con el tema que actualmente se trata en la clase y se exige la coordinación previa entre todos los que elaboran el trabajo de los grupos interactivos.

La realización de los grupos se hace siguiendo el criterio de la heterogeneidad, intentando propiciar la inclusión de los alumnos con más dificultades dentro del grupo. Si existe la

posibilidad de una quinta persona voluntaria, se intenta dar más atención a los alumnos que presentan más dificultades.

Se inician las sesiones explicando a los voluntarios lo que se va a hacer y se informa brevemente al alumnado, pero son los voluntarios quienes lo explican detalladamente para el desarrollo adecuado de la actividad que tienen asignada.

En relación a los obstáculos, se incide en que el tiempo establecido en los horarios es un problema. Una hora y media en el tercer ciclo resulta insuficiente. Se expone que se deben programar dos horas y tratar de controlar el tiempo que se dedica al cambio de grupo. A veces se cambian de grupo los alumnos y, a veces, son los adultos, quienes van rotando.

Para subsanar la falta de voluntariado al inicio de las sesiones se busca otro recurso: un maestro libre o un voluntario que ya esté en la escuela, se redistribuye uno de los grupos o se procura tener una actividad donde los alumnos puedan funcionar de manera autónoma, según las particularidades del grupo.

En la evaluación

a) Etapa de Educación Infantil:

En relación a la evaluación de los GI en esta etapa, las tutoras reconocen que no la realizan como es debido, aunque sea valorado como un aspecto muy importante, que continuamente se proponen mejorar.

En algunas ocasiones el adulto registra algunos aspectos de su grupo, pero casi nunca se reúnen las tutoras con los voluntarios para hablar de cómo ha ido la sesión. Manifiestan tener falta de tiempo y falta de sistematización.

b) Primer ciclo de Educación Primaria:

En segundo curso de primaria, a final de cada sesión, se hace una valoración general con el grupo sobre cómo ha ido el desarrollo de la sesión. En primero se ha iniciado la evaluación final en gran grupo, fruto de la coordinación con la tutora de segundo, ya que anteriormente no se realizaba ningún tipo de evaluación con el alumnado.

Se considera que hay una gran necesidad de sistematizar la evaluación con alumnos y participantes. También se propone hacer una batería de posibles preguntas para evaluar la sesión y se considera necesario que uno de los adultos tome nota cuando se haga la evaluación en gran grupo.

Las tutoras de este ciclo expresan un desconocimiento total de cómo se lleva a cabo la evaluación de los GI en los otros cursos y sienten la necesidad de conocer alternativas y propuestas de evaluación que hayan funcionado. Proponen trasladar este tema a la sesión general para llegar a acuerdos y establecer pautas de evaluación coherentes a nivel de centro.

c) Segundo ciclo de Educación Primaria:

En el segundo ciclo, después de cada sesión, los adultos participantes reflexionan y comentan si ha habido alguna dificultad. Normalmente exponen que son sesiones que gustan mucho, tanto a los alumnos como a los familiares.

Los tutores de este ciclo valoran muy positivamente las sesiones de GI ya que en pequeños grupos se consigue una mayor implicación y participación de todos los alumnos. Para evaluar el trabajo hecho se utiliza la observación y la recogida del material trabajado. Respecto a los puntos que se podrían mejorar, se expresa que aunque están muy

satisfechos de los resultados, sería necesario más tiempo para preparar los GI y su evaluación.

d) Tercer ciclo de Educación Primaria:

La evaluación de las sesiones de GI en el tercer ciclo de primaria se lleva a cabo de manera oral y en gran grupo, pues se expone que el tiempo nunca es suficiente. Una vez finalizada la sesión, el alumnado necesita salir al patio y al entrar de nuevo en el aula se comenta cómo ha ido, qué han trabajado y cómo se han sentido al respecto. Salen dudas, conflictos, aprendizajes, obstáculos y logros pero no se registran. Es una de las debilidades que las tutoras manifiestan que deben de mejorar y lo proponen como tema para la formación permanente de centro.

Discusión y conclusiones

Después de la reflexión y el análisis por ciclos llevado a cabo en los grupos focales, se realizó una sesión conjunta con el profesorado del centro para poner la información en común y establecer propuestas de mejora de los grupos interactivos a nivel de centro. Tal como se ha expuesto en la parte metodológica, cada grupo presentó cómo programa, desarrolla y evalúa los GI y, a continuación, se llegó a las siguientes conclusiones presentadas como propuesta de mejora:

a) En la programación de los GI se destaca la necesidad de:

- Mejorar la planificación de las actividades. Establecer, quincenalmente, un tiempo de coordinación de todos los miembros del ciclo para planificar y programar los G.I. Asimismo, se propone intentar avanzar a los voluntarios (vía e-mail) las actividades planificadas para que puedan anticipar su actuación.
- Preparar, revisar, organizar y almacenar todos los materiales que se hacen en los grupos en un espacio físico y/o virtual.
- Fomentar la participación de las familias con la hoja de registro y compartirla por Internet
- Tener los objetivos claros a trabajar en los grupos interactivos.
- Procurar actividades originales, motivadoras, atractivas y que fomenten el aprendizaje dialógico.
- Formar a las familias y al resto de voluntarios sobre qué implica aprender de manera dialógica.

b) En la implementación de los GI se incide en la necesidad de:

- Aumentar la participación del personal no docente, familias y voluntarios. Como estrategia alternativa se propone que el tutor comparta el mismo grupo interactivo que el voluntario novel hasta que éste adquiera seguridad y experiencia.
- Conseguir que la tutora pueda hacer de mediadora y/o de observadora de todos los grupos que se llevan a cabo, cuando se cuente con voluntarios suficientes.
- Anticipar las actividades antes de comenzar la sesión al grupo clase, la organización de los grupos, qué aprenderemos en cada grupo, con qué voluntarios contamos,...
- Introducir una señal acústica para avisar cuando termina el tiempo de cada grupo.
- Hacer más actividad oral.

- Que se tenga en cuenta a todo el alumnado.
- Que las actitudes del adulto sean de consideración positiva incondicional, estimulante, que fomente la participación de todos,...
- Que si al inicio de la sesión de GI falta un voluntario, se recurra a un alumno/a de un curso superiores.

c) En la evaluación de los GI se considera muy necesario:

- Mejorar la planificación del tiempo para poder llevar a cabo la evaluación.
- Cerrar las sesiones de los GI con una puesta en común para evaluar todo lo sucedido, qué dificultades hemos tenido, qué hemos aprendido. Se necesita variar las modalidades de evaluación (oral, escrito, analógico,...).
- Llevar a cabo reuniones de evaluación por parte de los tutores.
- Introducir los resultados en la evaluación curricular.

De todas estas propuestas, en la reunión del claustro de profesores mantenida a principio del curso 2014-2015, se prioriza dedicar un tiempo a la evaluación en todas las sesiones de GI para valorar diferentes contenidos y compartir diferentes registros entre los ciclos.

Se decide también flexibilizar el tiempo que se dedica a cada actividad de GI, en función del ciclo y llevar a cabo conjuntamente la sesión de GI programada a partir de las salidas. Se considera prioritario determinar una persona responsable de recopilar las actividades para poder crear un banco de recursos y facilitar la programación.

Recogiendo la hipótesis planteada en la introducción del documento, así como también las características que según Echeíta y Aincow (2011) deben presentar las prácticas de aula para ser consideradas como prácticas inclusivas, vemos que, a pesar del trabajo de reflexión y análisis que se lleva a cabo en el centro sobre los GI, no se habla en ningún momento de la necesidad de mantener altas expectativas del alumnado. Además, sólo en un ciclo se incide en la necesidad de informar y formar para desarrollar actos dialógicos en el aula.

Como presenta Elboj y Niemelä (2013, p.177) el punto clave del aprendizaje en los grupos es el tipo de interacciones que se producen y que es la implantación de formas dialógicas de organización de aula lo que genera una mejora de los resultados. Con el aval de estos estudios podemos afirmar que es necesario reconducir el análisis de los GI y centrarlo en cómo aseguramos actos dialógicos entre el alumnado y los adultos presentes y en cómo mantenemos altas expectativas hacia el alumnado, especialmente al hablar de aquellos alumnos más vulnerables, puesto que el mero hecho de organizar el aula en grupos reducidos heterogéneos no asegura el aprendizaje de todo el alumnado.

Dichos resultados nos llevan a poder afirmar que trabajar en GI aumenta la participación y aprendizaje de todos siempre y cuando se asegure que los adultos mantienen altas expectativas y que se sustituyen los actos de poder por actos dialógicos, que realmente fomenten el conflicto cognitivo, para poder aprender significativamente y propiciar un clima de cooperación y ayuda mutua; variables identificadas como esenciales para las prácticas inclusivas en el contexto de los GI.

Referencias

- Álvarez, C. Á., Cotado, L. G., y Iturriaga, A. L. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. In *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias*: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje], Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012.
- Alvarez, C. Y San Fabian, J.L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropologia*, 28 (1), artículo 14. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, 21, 23-35.
- Chocarro de Luis, E. y Lemus Varela, MC. (2013). Impresiones sobre la evidencia de una práctica inclusiva mediante los grupos interactivos. *Berceo*, 165, 205-222.
- Díez-Palomar, J., Wehrle, P. G., Roldán, S. M., y Rosell, L. R. (2010). Aprendizaje dialógico en las matemáticas y en las ciencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 75-88.
- 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.
- García-Corona, D., García-García, M., Biencinto, Ch., Pastor, L. y Juárez, G. (2010). Propuestas educativas para favorecer la equidad en ESO: respuestas educativas inclusivas a la diversidad. *Cultura y Educación*, 22 (3), 297-312.
- Imbernon, F. (Coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Odina, M., Buitago, M., y Alcalde, A. I. (2004). Los grupos interactivos. *Aula de Innovación Educativa*, 13(131), 43-46.
- Oliver, E., y Gatt, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. Special Issue: Communicative acts for social inclusion, *Signos*, 43(2), 279-294.
- Onwuegbuzie, A.J., Dickinson, W.B., Leech, N.L. y Zoran, A.G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y el análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, 127-157.
- Peirats Chacón, J., y López Marí, M. (2014). Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad [Interactive groups as strategy teaching in the attention to diversity]. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (28), 197-211.
- Pulido Rodríguez, M. Á. (2011). Metodología comunicativa crítica e interacción persona ordenador. Diseño dialógico de la interacción. Recuperado de <http://www.tdx.cat/>
- Rodríguez-Izquierdo, R.M. (2013). Percepciones del profesorado sobre el modelo de formación del Espacio Europeo de Educación Superior. Un estudio de caso. *Revista de Investigación Educativa*, 11 (2), 226-242.
- Stake, R.E (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Valls, R., y Kyriakides, L. (2013). The power of Interactive Groups: how diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43 (1), 17-33.

Anexos

Tabla I: Resumen comparativo de los resultados

	Programación	Implementación	Evaluación
Etapa Infantil	<p>Inicio: cuento, salida, juegos y/o problemas matemáticos, proyecto o contenido curricular.</p> <p>Objetivos: atender las necesidades del alumnado, propiciar la interacción y la cooperación, reforzar y mejorar aprendizajes de lectura, escritura y matemáticas.</p> <p>Recursos: hoja de registro y calendario.</p> <p>Materiales: juegos matemáticos, cuentos y juegos de lectura y escritura, trabajos del proyecto hecho en clase. Cuentan con una recopilación de material y precisan creación de material nuevo.</p> <p>Participación voluntarios: en la reunión de principio de curso se informa a las familias de lo es una comunidad de aprendizaje y qué son los grupos interactivos. Se cuelga una hoja de registro en la puerta del aula para que se vayan apuntando a las sesiones de GI a lo largo del trimestre.</p> <p>Obstáculos: falta de tiempo para programar, para elaborar material y también para reunirse con las otras personas implicadas</p>	<p>Inicio: presentación a los adultos voluntarios y explicación de las actividades. Se recuerda la organización del tiempo y del espacio.</p> <p>Agrupamientos: El/la tutor/a, previamente ya ha hecho los agrupamientos siguiendo el criterio de heterogeneidad de intereses, nivel de conocimiento, género, de cultura, etc. Se establecen normalmente cuatro grupos aunque, en ocasiones, si la clase es muy numerosa y hay voluntarios suficientes, se llegan a cinco.</p> <p>Organización adultos: las instrucciones se dan a los alumnos de manera general en gran grupo y en detalle, en el grupo reducido. Se intenta que los voluntarios lleguen antes de comenzar los grupos para explicarles la actividad y pedir en cuál de ellas se sentirán más cómodos.. Las funciones que se asignan a cada adulto se reducen a explicar la actividad y llevarla a cabo.</p> <p>Obstáculos: 1. No haber hablado con las familias de cómo favorecer el aprendizaje dialógico.</p>	<p>¿Cómo?: El adulto registra algunos aspectos de su grupo</p> <p>¿Qué? No se concreta</p> <p>¿Cuándo?: Pocas veces</p> <p>¿Quién?: Cada adulto que gestiona un GI</p> <p>Obstáculos: Falta de tiempo y falta de sistematización. No se reúnen las tutoras con los voluntarios para hablar de cómo ha ido la sesión</p> <p>Facilitadores: No se exponen</p> <p>Dudas: Aunque sea valorado como un aspecto muy importante y que continuamente se proponen mejorar, no se encuentra la manera.</p> <p>Propuestas de mejora: No se presentan</p>

	<p>Facilitadores: se contaba con una maestra de apoyo que ayuda en esta tarea y en la elaboración de material</p> <p>Dudas: No se plantean</p> <p>Soluciones: Se intentan superar los obstáculos dedicando más horas de trabajo</p>	<p>2. No siempre se llega a atender a todos los alumnos.</p> <p>3. No se calcula el tiempo de las actividades,</p> <p>4. Falta del voluntario en el último momento.</p> <p>Recursos: No se exponen</p> <p>Actos dialógicos: Para asegurar los actos dialógicos, con el grupo de los más pequeños es un trabajo que cuesta mucho aunque se les da estrategias para que entre ellos se ayuden. También lo propician en otros momentos del día.</p> <p>Dudas: No se exponen</p> <p>Facilitadores: en la escuela hay personas que ya forman parte de la comunidad educativa y que sabemos que podemos contar con ellas</p> <p>Soluciones: reorganizar, replantear la programación de las actividades para dar cabida a la diversidad del alumnado y si es necesario buscar más apoyos.</p>	
Primer ciclo	<p>Inicio: salidas y actividades complementarias; contenidos del área de conocimiento del medio, expresión escrita y oral, educación artística, y matemáticas</p> <p>Objetivos: No se exponen</p>	<p>Inicio: Antes de iniciar los GI se utiliza el panel explicativo en la pizarra, con colores y números, con el nombre de cada voluntario y la actividad a realizar.</p> <p>Agrupamientos: se crean los diferentes grupos siguiendo el</p>	<p>¿Cómo?: Valoración general entre todo el grupo</p> <p>¿Qué?: Cómo ha ido el desarrollo de la sesión</p> <p>¿Cuándo?: Al final de cada sesión</p> <p>¿Quién?: todo el grupo clase</p>

	<p>Recursos: No se presentan</p> <p>Materiales: se elabora y se comparte el material a nivel de ciclo</p> <p>Participación voluntarios: muy escasa participación familiar</p> <p>Obstáculos: falta de participación de voluntariado</p> <p>Facilitadores: no se presentan</p> <p>Dudas: ¿Cómo se puede motivar a los familiares? ¿Se puede programar un grupo de trabajo autónomo, sin la supervisión del adulto? ¿Cada sesión de GI debe ser entorno a un tema (las 4 actividades)? ¿O se pueden hacer grupos de trabajos pendientes, evaluación, u otros temas de aula?</p> <p>Soluciones: se decide colgar en el pasillo una parrilla donde las familias se puedan informar. También se propone dar la información a través de la agenda, explicación oral al alumnado y recordatorio a los padres en las entradas y salidas</p>	<p>criterio de que sean heterogéneos, sobretodo, en cuanto a nivel académico. Siempre se crean cuatro grupos.</p> <p>Organización adultos: las funciones de los adultos se limitan a explicar y gestionar la actividad asignada</p> <p>Obstáculos: Las veces en las que se han hecho cinco grupos las actividades se reducen y la sesión se desarrolla con dificultades.</p> <p>Recursos: la previsión de recursos personales y materiales se hace antes de cada sesión: cuántas personas van a estar disponibles y qué materiales hacen falta.</p> <p>Actos dialógicos: no es objeto de reflexión</p> <p>Dudas: ¿El producto final de las actividades, también debe de ser hecho cooperativamente? O, por otra parte, ¿pueden ser productos individuales hechos con estrategias de ayuda entre iguales? ¿Cuánto tiempo debe de durar cada actividad? ¿Qué se hace con los trabajos inacabados?</p> <p>Facilitadores: No se exponen</p> <p>Soluciones: No se exponen</p>	<p>Obstáculos: no conocen otras maneras de evaluar que estén funcionando en el centro</p> <p>Facilitadores: Que uno de los adultos tome nota cuando se haga la evaluación en gran grupo.</p> <p>Dudas: ¿Cómo se lleva a cabo la evaluación de los GI en los otros cursos?</p> <p>Propuestas de mejora: Se considera una gran necesidad la de sistematizar la evaluación final con alumnos y participantes. Se propone hacer una batería de posibles preguntas para evaluar la sesión.</p>
Segundo ciclo	Inicio: actividad extraescolar, fiesta o	Inicio: No se explica	¿Cómo?: Los adultos participantes

	<p>salida, o de ciertos contenidos curriculares.</p> <p>Objetivos: trabajar las áreas de: lengua castellana, lengua catalana, conocimiento del medio, matemáticas e inglés.</p> <p>Recursos: No se presentan</p> <p>Materiales: Si es necesario, se elabora material adecuado, aunque habitualmente se recurre al uso del material que ya está en el aula.</p> <p>Participación voluntarios: en la primera reunión del curso se intenta establecer un calendario, que luego normalmente se va modificando.</p> <p>Obstáculos: No se presentan</p> <p>Facilitadores: No se presentan</p> <p>Dudas: No se presentan</p> <p>Soluciones: No se presentan</p>	<p>Agrupamientos: En este ciclo se distribuyen los alumnos en cuatro grupos intentando que sean lo más heterogéneos posible.</p> <p>Organización adultos: En cada grupo hay un adulto que se desplaza repitiendo la misma actividad. Se realizan las actividades durante 20 minutos.</p> <p>Obstáculos: No se presentan</p> <p>Recursos: No se presentan</p> <p>Actos dialógicos: Los alumnos ya saben que tienen que cooperar y ayudarse.</p> <p>Dudas: No se exponen</p> <p>Facilitadores: Se facilita al máximo la tarea del voluntario que viene, se le explica y se le dan las soluciones de la actividad a desarrollar</p> <p>Soluciones: No se exponen</p>	<p>reflexionan y comentan. Para evaluar el trabajo hecho se utiliza la observación y la recogida del material trabajado.</p> <p>¿Qué? Si ha habido alguna dificultad.</p> <p>¿Cuándo?: Después de cada sesión</p> <p>¿Quién?: Sólo los adultos</p> <p>Obstáculos: Falta de tiempo para programar y pensar la evaluación</p> <p>Facilitadores: Los tutores de este ciclo valoran muy positivamente las sesiones de GI ya que en pequeños grupos se consigue una mayor implicación y participación de todos los alumnos.</p> <p>Dudas: no se exponen</p> <p>Propuestas de mejora: poder contar con más tiempo para preparar los GI y su evaluación.</p>
Tercer ciclo	<p>Inicio: tema, relativo a un área o un contenido, prioritariamente, relacionado con la programación</p> <p>Objetivos: aceleración de los aprendizajes, aprendizaje cooperativo y trabajo en grupo. Se pretende que el aprendizaje sea igualitario y que todos</p>	<p>Inicio: antes de empezar la sesión, se aseguran de que las diferentes actividades que se trabajarán durante los grupos interactivos están relacionadas con el tema que actualmente se trata en la clase y se exige la coordinación previa entre los maestros que elaboran el trabajo del grupo</p>	<p>¿Cómo?: De manera oral y en gran grupo</p> <p>¿Qué? Cómo ha ido, qué han trabajado y cómo se han sentido al respecto. Salen dudas, conflictos, aprendizajes, obstáculos y logros</p> <p>¿Cuándo?: Una vez finalizada la sesión, el alumnado necesita</p>

	<p>puedan participar.</p> <p>Recursos: variedad de recursos para no caer en la monotonía.</p> <p>Materiales: Se dedica mucho tiempo a la elaboración y preparación de material.</p> <p>Participación voluntarios: falta más participación de familiares.</p> <p>Obstáculos: las familias se van desvinculando de la escuela y, muestran inseguridad para estar un GI debido al nivel de los contenidos.</p> <p>Facilitadores: Se remarca la importancia de que el centro tenga un espacio destinado a guardar todos los recursos</p> <p>Dudas: manifiestan la necesidad de conocer lo que se hace en cada ciclo.</p> <p>Soluciones: Se reflexiona sobre la posibilidad de anticiparles las actividades en las cuales van a participar.</p>	<p>interactivo. Se inician las sesiones explicando a los voluntarios lo que se va a hacer y a los alumnos se les explica un poco lo que harán en cada una de las actividades para que se puedan situar, pero son los voluntarios quienes entran en detalles concretos para el desarrollo adecuado de la actividad asignada.</p> <p>Agrupamientos: La realización de los grupos se hace siguiendo el criterio de heterogeneidad, intentando propiciar la inclusión de los alumnos con más dificultades dentro del grupo. Si existe la posibilidad de una quinta persona voluntaria, también se intenta dar más atención a los alumnos que presentan más dificultades, estén en el grupo que estén.</p> <p>Organización adultos: A veces se cambian de grupo los alumnos y, a veces, son los maestros, o voluntarios, los que van rotando.</p> <p>Obstáculos: el tiempo establecido en los horarios es un problema. Una hora y media en el tercer ciclo resulta insuficiente.</p> <p>Recursos: no se presentan</p> <p>Actos dialógicos: no es objeto de reflexión</p>	<p>salir al patio y al entrar de nuevo en el aula se comenta.</p> <p>¿Quién?: Tutora y alumnos</p> <p>Obstáculos: El tiempo nunca es suficiente. No se registran si se lleva un seguimiento escrito.</p> <p>Facilitadores: no se exponen</p> <p>Dudas: ¿Cómo deben realizarse correctamente?</p> <p>Propuestas de mejora: La evaluación es uno de los puntos débiles en los que las tutoras manifiestan la necesidad de mejorar y también aprovecharlo como tema para la formación permanente del centro</p>
--	--	---	--

		<p>Dudas: no se exponen</p> <p>Facilitadores: Que la tutora comparta GI con el/la voluntario/a novel hasta que coja seguridad.</p> <p>Soluciones: utilizar dos horas y tratar de controlar el tiempo que se dedica al cambio de grupo. Para subsanar la falta de voluntariado al inicio de las sesiones se busca otro recurso: un maestro libre o un voluntario que esté ya en la escuela, se redistribuye uno de los grupos o se procura tener una actividad donde los alumnos puedan funcionar de manera autónoma, según las particularidades del grupo.</p>	
--	--	--	--

Autores

Joan Jordi Muntaner Guasp, Universitat de les Illes Balears, Cra. de Valldemossa, Km. 7,5. 07122 Palma. Balears. Tlf. 971173292. joanjordi.muntaner@uib.es
Catedrático de Universidad en el departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación (UIB). Investigador principal del Grupo de Investigación en Educación Inclusiva y Diversidad (GREID-UIB). Sus líneas de investigación se centran en la educación inclusiva, la discapacidad intelectual, la formación del profesorado y la metodología didáctica en un modelo inclusivo.

Carme Pinya Medina, Universitat de les Illes Balears, Carretera de Valldemossa Km 7,5. Palma de Mallorca, Islas Baleares. 971173144, carme.pinya@uib.es
Doctora en Ciencias de la Educación, profesora ayudante en el Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación de la Universitat de les Illes Balears. Miembro del Grupo de Investigación en Educación Inclusiva y Diversidad. Sus principales ámbitos de investigación se centran en la formación del profesorado, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la educación inclusiva.

Begoña De la Iglesia Mayol. Universitat de les Illes Balears. Cra. de Valldemossa, Km 7.5. 07122, Palma de Mallorca. Tlf: 971172854. bego.delaiglesia@uib.es
Profesora Contratada Doctora del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación (UIB). Miembro del Grupo de Investigación en Educación Inclusiva y Diversidad (GREID-UIB). Sus líneas de investigación se relacionan con la educación inclusiva, las dificultades de aprendizaje, la pedagogía hospitalaria, la eficacia escolar, la música y el arte para la atención a la diversidad