

Comunidades de Aprendizaje

Actuaciones de éxito: Grupos Interactivos

Tipología TFG: Estudios de Casos



ugr

Universidad
de Granada

Luis Monge De Arce

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada

15/06/2015

ÍNDICE

Resumen y palabras clave.....	5
Introducción.....	6
Presentación y caracterización del caso.....	11
Metodología.....	12
Instrumentos de valoración.....	12
Procedimiento.....	12
Resultados.....	14
Conclusiones.....	17
Referencias bibliográficas.....	21

Evaluación de grupos interactivos

Comunidades de aprendizaje y actuaciones de éxito: Evaluación de grupos interactivos

Luis Monge De Arce

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada

Resumen

El objetivo de este trabajo de estudio de casos, específicamente de caso único, fue evaluar el proceso de implementación de la segunda experiencia piloto de grupos interactivos, una de las actuaciones de éxito del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, llevados a cabo en el Centro Privado Concertado Padre Manjón de Granada durante el curso escolar 2013/2014, concretamente en la etapa de Educación Primaria. Para ello, se diseñó y planificó un plan de seguimiento que permitiera vigilar las posibles desviaciones que se produjeran, empleando principalmente dos instrumentos adaptados por el centro educativo, un registro para el profesorado y otro para el voluntariado participante. Los resultados arrojan información sobre la organización y desarrollo general de las sesiones de grupos interactivos, así como una valoración global de las mismas, a partir de la que se han emitido las conclusiones pertinentes.

Palabras Clave: Comunidades de Aprendizaje, Actuaciones de Éxito, Grupos Interactivos, Evaluación de Proceso.

Comunidades de aprendizaje y actuaciones de éxito: Evaluación de grupos interactivos

Introducción

Comunidades de Aprendizaje (CdA) “*es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, encaminado a la mejora de los resultados escolares y de la convivencia, y a lograr el éxito educativo de todo su alumnado. Su rasgo distintivo es ser un centro abierto a todos los miembros de la comunidad en el que se contempla e integra, dentro de la jornada escolar, la participación consensuada y activa de las familias, asociaciones y voluntariado, tanto en los procesos de gestión del centro como en los del desarrollo del aprendizaje del alumnado*” (Orden 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, 2012, p. 48). Por tanto, tal y como plantean Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002, citado en Díez y Flecha, 2010), entre los rasgos distintivos de un proyecto de CdA destaca el propósito de transformación social y educativa, principalmente a través de la implementación de un conjunto de actuaciones educativas de éxito que se basan en dos de los factores claves en el proceso de aprendizaje, como son, las interacciones con otras personas y la participación de la comunidad (Aubert, Flecha, García, Flecha, y Racionero, 2008).

Efectivamente, uno de los pilares básicos de las actuaciones de éxito en CdA es el aprendizaje dialógico, un planteamiento que establece la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo como resultado de las interacciones con otras personas, en consonancia con algunos de los modelos teóricos con mayor aceptación en materia de desarrollo y aprendizaje, como por ejemplo, la Teoría de la Acción Dialógica de Freire, que aduce a la naturaleza dialógica del individuo, la Teoría de Acción Comunicativa de Habermas, Mead con el interaccionismo simbólico, aportando el concepto de persona dialógica, o Vygotsky con la teoría histórico-cultural (Aubert, García, y Racionero, 2009). En definitiva, el aprendizaje requiere de situaciones de interacción, si bien desde la concepción dialógica no sólo se defiende el número y diversidad de las interacciones de cara a potenciar el aprendizaje, si no también la relación de igualdad en dicho dialogo (Comunidades de Aprendizaje, 2015a), tal y como queda reflejado en los siete principios del aprendizaje dialógico (Aubert et al., 2009): (a) diálogo igualitario, a través del cual se valoran las

aportaciones según la calidad del argumento, y no por la relación de poder existente; (b) inteligencia cultural, conformada por la inteligencia académica, práctica y comunicativa, y que propugna la validez del diálogo como clave principal en los diferentes ámbitos sociales; (c) transformación, que aboga por efectuar los cambios necesarios, tanto en el contexto socio-cultural como en la persona, con el propósito de generar un cambio en los niveles de aprendizaje; (d) dimensión instrumental, que establece la viabilidad de vincular la dimensión instrumental y dialógica, sin que ello perjudique o desvirtúe la esencia de ambas; (e) creación de sentido, entendida como la capacidad de devolverle el sentido al aprendizaje, partiendo de las demandas y preferencias que abordan a los implicados en su proceso de aprendizaje; (f) solidaridad, que implica la inclusión del alumnado dentro de la diversidad socio-cultural que ofrece este colectivo, de forma que construyan el aprendizaje compartiendo el conocimiento entre ellos, practicando la equidad, la participación igualitaria, la reflexión común, etc.; y (g) igualdad de diferencias, es decir, apreciar la diversidad del aula como un elemento garante del aprendizaje y no como un impedimento, ya que actualmente la multiculturalidad y la heterogeneidad son hechos plausibles en el contexto escolar.

Ahora bien, la transformación de un centro educativo en CdA conlleva para cualquier centro educativo el desarrollo de una serie de fases y actuaciones dirigidas a mejorar el éxito escolar y la convivencia. Concretamente, en primer lugar, la *fase de sensibilización* se dirige a divulgar las líneas básicas del proyecto de CdA a la comunidad educativa, incluidas las evidencias científicas que refuerzan las actuaciones de éxito que se suelen implementar para mejorar el éxito escolar y la convivencia, todo ello desde la reflexión y el análisis conjunto, con la colaboración y supervisión de los Centros de Profesorado, que a su vez deben garantizar las condiciones o criterios para llevar a cabo esta fase (Ej., duración, asistentes, otros participantes, figura de coordinación, etc.) (Comunidades de Aprendizaje, 2015b).

En segundo lugar, después de la formación en la fase previa, en la *fase de toma de decisión*, se confirma el inicio del proceso de transformación del centro educativo en una CdA, previo compromiso de toda la comunidad educativa, es decir, con el acuerdo del claustro, el equipo directivo, el consejo escolar, la administración educativa y demás miembros de la comunidad (Ej., entidades del barrio, agentes sociales, asociaciones, etc.)

(Comunidades de Aprendizaje, 2015c).

En tercer lugar, un vez conseguido el acuerdo de la comunidad educativa para transformar el centro educativo en una CdA, se lleva a cabo la *fase del sueño*, en la que se determina, de acuerdo a los principios de CdA, el modelo de escuela que la comunidad educativa considera óptimo para el proceso de aprendizaje (Comunidades de Aprendizaje, 2015d). En esta fase arranca el deseo común de un nuevo centro educativo, un centro de ilusión, sentido y encantamiento, donde los agentes plasman los sueños de la escuela que quisieran para sus hijos/as, para posteriormente representar los sueños y establecer un acuerdo respecto a los sueños comunes, con el diálogo igualitario como eje vertebrador, potenciando la participación de todas las personas, independientemente de la clase social, nivel de estudios o cultura (Jaussí y Vega, 2004).

En cuarto lugar, la *fase de selección de prioridades* se caracteriza por la determinación de las prioridades del sueño, por lo que, considerando las necesidades del entorno y los recursos disponibles, se seleccionan algunas de las prioridades más significativas, es decir, las actuaciones educativas de éxito en CdA (Aguilar, Alonso, Padrós, y Pulido, 2010; Comunidades de Aprendizaje, 2015e; Flecha, García, Gómez, y Latorre, 2009; Gatt, Ojalab, y Soler, 2011): (a) la formación dialógica del profesorado, imprescindible para el correcto desarrollo del resto de actuaciones de éxito, implica la participación del profesorado en tertulias pedagógicas dialógicas, con un formato similar a las tertulias literarias, artísticas, matemáticas, etc., pero en las que se abordan las bases teórico-científicas que fundamentan este proyecto; (b) la formación de familiares, y resto de agentes sociales implicados, en actuaciones de éxito que responden a sus intereses y necesidades, como las tertulias dialógicas literarias; (c) la participación educativa de la comunidad, es decir, en las actividades de aprendizaje y toma de decisiones relacionadas con la educación del alumnado, que se concreta en la lectura dialógica, la extensión del tiempo de aprendizaje (Ej., tertulias dialógicas, biblioteca tutorizada, etc.) y las comisiones mixtas; (d) el modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos, centrado en el diálogo igualitario como instrumento para superar las desigualdades y conflictos que puedan surgir en el centro educativo, es decir, que el consenso toma las riendas para converger por medio del diálogo compartido en un proceso normativo de resolución y prevención de conflictos que se traduce en una mejora sustancial del clima de convivencia

y la implicación de la comunidad; (e) las tertulias dialógicas, basadas en la lectura dialógica, cuyo propósito en cualquiera de sus tipologías (Ej., literarias, musicales, de arte, matemáticas, científicas, etc.) es la construcción colectiva de significado y conocimiento a través del diálogo en torno a obras de la cultura clásica universal y el conocimiento científico; y (f) los grupos interactivos, una de las actuaciones de éxito más significativa y que, como objeto de este trabajo de estudio de casos, se abordará posteriormente. Efectivamente, el camino para alcanzar satisfactoriamente esta fase no es otro que el diálogo igualitario, que conduce ineludiblemente a la adquisición plena de las prioridades de las CdA y sus actuaciones de éxito, de las que debe nutrirse el centro educativo, pues se plantean como herramientas potenciadoras de la mejora del aprendizaje del alumnado y del clima de convivencia del centro educativo (Comunidades de Aprendizaje, 2015e).

Por último, en quinto lugar, tras seleccionar las prioridades, se desarrolla de la *fase de planificación*, en la que se crean las comisiones mixtas de trabajo (Ej., confirmadas por diferentes miembros de los diferentes agentes sociales: alumnado, familiares, docentes, personal de administración y servicios, etc.), con sus correspondientes funciones, y la comunidad educativa establece en asamblea la planificación del trabajo a realizar (Comunidades de Aprendizaje, 2015f).

En este sentido, como anteriormente se ha mencionado en la fase de selección de prioridades, una de las prioridades más significativas, es decir, una de las actuaciones educativas de éxito más relevante en CdA, son los grupos interactivos. Esta actuación, fundamentada en los principios del aprendizaje dialógico especificados con anterioridad, se concibe como una forma inclusiva de organización del alumnado en el aula, en agrupaciones heterogéneas (Ej., nivel de aprendizaje, cultura, género, etc.), en torno a una actividad concreta de aprendizaje (Valls y Kyriakides, 2013). Asimismo, implica la transformación del centro, incluido el aula, es decir, la participación de la comunidad en el desarrollo de las actividades de aprendizaje (voluntariado que tutoriza el grupo para que trabajen la actividad y se lleve a cabo el aprendizaje entre iguales), con el propósito de aumentar las interacciones en el aula, tanto en número como diversidad, y así acelerar el aprendizaje del alumnado, destacando entre sus resultados (Figura 1) (Comunidades de Aprendizaje, 2015g): un incremento de los aprendizajes instrumentales y la motivación del alumnado, una disminución de las situaciones conflictivas y mayor dedicación a las

actividades de aprendizaje, una mayor tolerancia y solidaridad respecto a la diversidad, una transformación de las expectativas académicas y profesionales, y de las relaciones centro educativo-comunidad.

Figura 1
Grupos Interactivos: Caracterización y Resultados



Fuente: Comunidades de Aprendizaje (2015g)

Por tanto, esta actuación educativa de éxito se asocia a la mejora del rendimiento escolar y la convivencia, al éxito educativo, tal y como se deriva de las investigaciones llevadas a cabo, con diseños derivados principalmente de la metodología comunicativa crítica (Gómez, Puigvert, y Flecha, 2011). No obstante, según los estándares internacionales en evaluación de programas (Arco y Fernández, 2007), la evaluación de impacto de cualquier intervención (Ej., programa, proyecto o acción), dirigida a determinar la magnitud y dirección de los cambios generados por la misma, debe establecerse sobre los resultados de la evaluación de proceso, que pretende analizar y comprobar la secuencia de actuaciones desarrolladas, es decir, que la evaluación de proceso da significado a la evaluación de impacto, pues no tiene sentido llevar a cabo la evaluación de impacto cuando

se ignoran qué aspectos han sido implementados, cuáles no y en qué condiciones (Arco y Fernández, 2007).

En esta línea, el propósito de este trabajo de estudio de casos fue evaluar el proceso de implementación de la segunda experiencia piloto de grupos interactivos llevados a cabo en el Centro Privado Concertado (CPD) Padre Manjón de Granada, concretamente en la etapa de Educación Primaria (EP), para lo que se formularon las siguientes proposiciones: (a) aportar información respecto a si los grupos interactivos se han desarrollado adecuadamente, en los términos previstos inicialmente; (b) identificar las deficiencias y suficiencias del desarrollo de los grupos interactivos; y (c) plantear las propuestas de mejora necesarias para la próxima implementación de grupos interactivos.

Presentación y caracterización del caso

La unidad de análisis fue la segunda experiencia piloto de grupos interactivos que el CPD Padre Manjón llevó a cabo en el curso escolar 2013/2014, antes de ser reconocido como CdA en el curso escolar 2014/2015, en la etapa educativa de EP, concretamente, en las dos líneas que se imparten.

Este centro educativo se ubica en la zona norte de la ciudad de Granada, en torno a viviendas sociales que creó el Estado en los orígenes del barrio. El nivel socioeconómico de la comunidad educativa es medio-bajo, muy similar al nivel educativo, donde no más del 13% de los padres y madres han continuado su formación académica en etapas educativas pos-obligatorias (Ej., Diplomatura, Licenciatura, etc.), si bien la diversidad étnica y cultural es bastante elevada, con una alta presencia de alumnado de etnia gitana y de origen latinoamericano y africano, principalmente.

Los grupos interactivos comenzaron a implementarse en el CPD Padre Manjón en el curso escolar 2012/2013 como experiencia piloto dirigida a mejorar el éxito escolar y la convivencia de la comunidad educativa, a pesar de no pertenecer formalmente el centro educativo a la Red de CdA, pero gran parte del personal docente estaba participando en las diferentes actividades formativas que se organizaban desde el Centro de Profesorado de Granada en torno a este proyecto. No obstante, la evaluación de esta primera experiencia fue inviable, pues la información disponible era bastante limitada, lo que generó que los responsables del centro contactaran con la Sub-red Andaluza Universitaria de CdA

(SAUCA) con el propósito de acceder a recursos humanos y materiales que le permitieran dotar de mayor sistematicidad y rigor a la próxima experiencia piloto prevista para el curso escolar 2013/2014. Concretamente, solicitaban “*indicadores claros que midan si esta actuación mejora el rendimiento académico*”, “*instrumentos que recojan la información de esos indicadores. Instrumentos de recogida de información para los voluntarios y para los profesores*” y “*medidas de seguimiento y formación continua para perfeccionar la actuación de éxito de los grupos interactivos. Queremos asegurarnos que TODOS estamos aplicando BIEN esta actuación de éxito*”.

Metodología

El diseño metodológico adaptado fue un estudio de caso, concretamente de caso único de carácter descriptivo (Yin, 2009).

Instrumentos de valoración

Registro del profesorado. Autoinforme compuesto de 3 ítems de respuesta abierta y 16 de diferentes alternativas de respuestas, agrupados en 4 escalas: datos identificativos, de organización y desarrollo, valoración, y observación. Esta herramienta fue adaptada por el personal responsable del centro educativo tomando como referente los instrumentos de seguimiento de las actuaciones de éxito en CdA elaborados por Fernández y Carrillo (2015). Dicho instrumento se empleó en el plan de seguimiento de dicha actuación de éxito.

Registro del voluntario. Autoinforme compuesto de 2 ítems de respuesta abierta y 17 de respuesta con diferente alternativa, agrupados en 4 escalas: datos identificativos, de organización y desarrollo, valoración, y observación. Este instrumento fue adecuado por los responsables del centro escolar, tomando como referencia los instrumentos de seguimiento de las actuaciones de éxito en CdA elaborados por Fernández y Carrillo (2015). Este instrumento se empleó con la intención de identificar las desviaciones que se produjeran en el desarrollo de los grupos interactivos.

Procedimiento

Una vez aceptada la demanda del centro educativo, SAUCA sugirió diseñar, planificar y aplicar un plan de seguimiento que permitiera vigilar las posibles desviaciones

que se produjeran en el desarrollo de la segunda experiencia piloto de grupos interactivos, prevista para el curso escolar 2013/2014, y que posteriormente permitiera dar significado a la evaluación de impacto, aportando igualmente los indicadores oportunos para esta última. En definitiva, un plan que permitiera recoger información respecto a si los grupos interactivos se estaban desarrollando en los términos previstos por el proyecto de CdA: una vez planificada la sesión por parte del profesorado, se organizan en torno a agrupaciones heterogéneas del alumnado (Ej., nivel curricular, género, cultura, etc., con altas expectativas) en el aula, donde cada grupo realiza una actividad de aprendizaje de duración limitada mientras una persona adulta (Ej., voluntariado, profesorado, familiares, etc.) tutoriza el grupo, produciéndose frecuentemente rotaciones (cambios de actividad y persona adulta que tutoriza en un tiempo establecido), que permiten al alumnado efectuar varias actividades, incluida su corrección y la evaluación (Comunidades de Aprendizaje, 2015g), en los términos que se describe en la Figura 2.

Figura 2
Grupos Interactivos: Organización y Realización

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, estudiantes 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.
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 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 grupo interactivo.
EVALUACIÓN	Incluye las aportaciones y conocimientos del 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

Fuente: Comunidades de Aprendizaje (2015g)

En este sentido, considerando la concepción, organización y realización del proyecto de CdA sobre grupos interactivos, como parte del plan de seguimiento, desde SAUCA se elaboró y facilitó al centro educativo un instrumento de registro para el desarrollo de los mismos, a partir del cual posteriormente los responsables del CPD Padre Manjón elaboraron sus propios instrumentos, es decir, una versión adaptada y reducida del instrumento original, principalmente por el elevado coste que podría implicar su cumplimentación para el profesorado y voluntariado, en este último caso, conformado en un elevado tanto por ciento por familiares.

Evidentemente, en la segunda experiencia piloto de grupos interactivos se optó por utilizar los instrumentos elaborados por el centro educativo, especificados en el apartado “instrumentos de valoración” de este informe, y de los que se derivan los resultados que se presentan a continuación.

Resultados

Los resultados sobre la organización y desarrollo general de las sesiones de grupos interactivos según los registros del profesorado (N registros/sesiones = 69), tal y como se aprecia en la Tabla 1, arrojan que la duración de estas sesiones ha sido principalmente de 60 minutos (88,41%), con 6 grupos de alumnado (71,01%) compuestos por 4 alumnos/as (97,10%). Asimismo, las sesiones se han caracterizado por realizar 3 rotaciones (53,62%), si bien en un elevado tanto por ciento de las mismas no se han efectuado rotaciones (40,58%). En cuanto a la procedencia de las actividades realizadas en estas sesiones, de las cuales se ha finalizado el 97,10%, destaca el uso de fichas (42,03%) y el libro de texto (31,88%), mayoritariamente sobre contenidos de Lengua Castellana y Literatura (56,52%) y Matemáticas (39,13%). Por su parte, la participación de voluntariado oscila entre un rango de 2 y 8 voluntarios/as por sesión de grupos interactivos, con una media superior a 2,72 voluntarios/as e inferior a 4,92 voluntarios/as. La procedencia del voluntariado por sesión de grupos interactivos ha sido en mayor medida de no familiares (\bar{x} no familiares = 2,99 vs. \bar{x} familiares = 1,39), excepto en los cursos-grupos de 3-A (\bar{x} no familiares = 2,50 vs. \bar{x} familiares = 2,17) y 4-B (\bar{x} no familiares = 3,79 vs. \bar{x} familiares = 2,32). En la Tabla 1 se puede consultar la organización y desarrollo de las sesiones por cada uno de los cursos-grupos.

Tabla 1
Organización y Desarrollo de las Sesiones de Clase de Grupos Interactivos según Profesorado

Dimensiones / Cursos-Grupos	2-A	3-A	3-B	4-B	5-A	5-B	6-A	Total	%
Total de registro/sesiones	7	12	12	28	2	7	1	69	100,00
Duración de sesiones									
45 minutos	3	3	0	0	0	2	0	8	11,59
60 minutos	4	9	12	28	2	5	1	61	88,41
Número de grupos de alumnado por sesión									
4 grupos de alumnado	0	1	1	0	0	1	0	3	4,35
5 grupos de alumnado	1	11	4	0	0	0	1	17	24,64
6 grupos de alumnado	6	0	7	28	2	6	0	49	71,01
Número de componentes por grupo									
4 alumnos/as	7	12	12	28	2	6	0	67	97,10
5 alumnos/as	0	0	0	0	0	0	1	1	1,45
6 alumnos/as	0	0	0	0	0	1	0	1	1,45
Número de rotaciones por sesión									
0 rotaciones	7	11	1	0	1	7	1	28	40,58
2 rotaciones	0	0	0	1	1	0	0	2	2,90
3 rotaciones	0	1	9	27	0	0	0	37	53,62
4 rotaciones	0	0	2	0	0	0	0	2	2,90
Procedencia de actividades									
Fichas	7	10	1	10	0	1	0	29	42,03
A. manipulativas	0	2	4	7	1	2	0	16	23,19
Libro de texto	0	0	7	9	1	4	1	22	31,88
Otras	0	0	0	2	0	0	0	2	2,90
Contenidos de actividades realizadas									
C. del Medio N., S. y C.	2	0	1	0	0	0	0	3	4,35
Matemáticas	2	6	6	11	0	1	1	27	39,13
Lengua C. y Literatura	3	6	5	17	2	6	0	39	56,52
Finalización de actividades									
Si	7	12	11	27	2	7	1	67	97,10
No	0	0	1	1	0	0	0	2	2,90
Voluntariado participante por sesión									
Media	2,72	4,67	4,92	6,11	4,00	4,29	4,00	4,39	-
Rango	2-4	3-5	2-6	5-8	3-5	2-6	4-4	2-8	-
Procedencia del voluntariado participante por sesión									
Familiares									
Media	0,29	2,50	2,17	3,79	0-0	0-0	1,00	1,39	-
Rango	0-1	1-5	0-4	1-6	0-0	0-0	1-1	0-6	-
No familiares									
Media	2,43	2,17	2,75	2,32	4,00	4,29	3,00	2,99	-
Rango	2-4	0-4	0-6	1-5	3-5	4-6	3-3	0-6	-

Los resultados sobre la organización y desarrollo de las sesiones de grupos interactivos según el voluntariado (Tabla 2), revelan que se han llevado a cabo un total de 140 sesiones de grupos interactivos, de las que se disponen de 491 registros del voluntariado, con una media de 3,26 registros por sesión de grupos interactivos y un rango de 1 a 7 registros por sesión. La duración de las sesiones ha sido generalmente de 60 minutos (89,61%), con actividades procedentes principalmente del libro de texto (41,55%) y fichas (36,46%), generalmente sobre contenidos de Lengua Castellana y Literatura (55,60%) y Matemáticas (43,38%). En la Tabla 2 se presenta la organización y desarrollo de las sesiones por cada uno de los cursos-grupos.

Tabla 2
Organización y Desarrollo de las Sesiones de Clase de Grupos Interactivos según Voluntariado

Dimensiones / Cursos-Grupos	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-A	4-B	5-A	5-B	6-A	6-B	Total	%
Total de sesiones	1	16	20	6	15	12	3	28	7	11	12	9	140	-
Total de registros	1	59	35	6	67	56	10	155	22	34	21	25	491	-
Media	1,00	3,69	1,75	1,00	4,47	4,67	3,33	5,54	3,14	3,09	1,75	2,78	3,26	-
Rango	1-1	1-5	1-3	1-1	1-7	1-7	3-4	1-6	1-6	1-5	1-4	1-6	1-7	-
Duración de sesiones														
45 minutos	0	0	0	0	19	0	0	0	0	18	0	1	38	7,74
60 minutos	1	55	32	4	48	56	9	155	22	16	21	21	440	89,61
90 minutos	0	4	3	2	0	0	1	0	0	0	0	3	13	2,65
Procedencia de actividades realizadas														
Fichas	1	49	30	5	39	20	1	4	9	18	1	2	179	36,46
A. manipulativas	0	8	0	0	25	35	5	18	0	1	9	0	101	20,57
Libro de texto	0	2	0	0	2	1	4	133	13	15	11	23	204	41,55
Otras	0	0	5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7	1,42
Contenido de actividades realizadas														
C. del Medio N., S. y C.	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	1,02
Matemáticas	0	31	21	1	15	12	5	85	12	0	9	22	213	43,38
Lengua C. y Literatura	1	28	9	5	52	44	5	70	10	34	12	3	273	55,60

En cuanto a los resultados sobre el número de interacciones que se producían entre el alumnado que formaba parte de los diferentes grupos que dinamizaba el voluntariado en las sesiones de clase de grupos interactivos (Tabla 3), se aprecia una elevada variabilidad

en el número medio de interacciones por grupo dinamizado y entre los grupos-clase, destacando con un mayor número medio de interacciones aquellos grupos-clase en los que el número de grupos de alumnado que ha dinamizado el voluntariado es menor, como por ejemplo en el caso de los grupos-cursos de 4-A y 5-A, donde el voluntariado ha dinamizado exclusivamente a un grupo de alumnado en la sesión de grupos interactivos. En la Tabla 3 se puede consultar el número total de registros por cursos-grupos y el número medio de interacciones por cada uno de los grupos y cursos-grupos.

Tabla 3

Número de interacciones por Grupo de Alumnado en las Sesiones de Clase de Grupos Interactivos según Voluntariado

Cursos-Grupos	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-A	4-B	5-A	5-B	6-A	6-B
Grupo 1												
N registros	1	59	32	4	37	47	10	124	21	29	13	13
Media	35,00	22,39	107,23	50,00	52,25	28,70	146,00	19,88	86,82	51,06	57,76	61,88
Rango	35-35	4-61	0-211	0-96	0-465	0-104	5-497	0-60	0-184	0-228	0-254	0-371
Grupo 2												
N registros	1	58	1	1	4	47	-	104	-	1	-	-
Media	42,00	21,27	2,17	12,40	1,15	31,61	-	17,15	-	1,18	-	-
Rango	42-42	0-60	0-76	0-62	0-32	0-102	-	0-79	-	0-40	-	-
Grupo 3												
N registros	1	58	-	1	3	47	-	99	-	-	-	-
Media	27,00	21,36	-	9,33	1,36	31,07	-	16,23	-	-	-	-
Rango	27-27	4-70	-	0-56	0-36	0-200	-	0-71	-	-	-	-
Grupo 4												
N registros	1	54	-	1	-	17	-	-	-	-	-	-
Media	50,00	21,05	-	8,50	-	10,75	-	-	-	-	-	-
Rango	50-50	0-69	-	0-51	-	0-110	-	-	-	-	-	-
Sin datos												
N registros	-	-	3	2	30	9	-	31	1	5	8	12

Por otro lado, la valoración general de las sesiones de grupos interactivos realizadas por el profesorado (Tabla 4), oscila entre una media de 8,80 puntos ($\sigma_x = 0,75$) en la dimensión de “escucha” y 9,30 puntos ($\sigma_x = 0,69$) en la dimensión de “participación”, destacando el resto de dimensiones con una media superior a 9,00 puntos. En la Tabla 4 se puede consultar la valoración por cada uno de los cursos-grupos.

Tabla 4
Valoración de Grupos Interactivos según Profesorado

Cursos- Grupos / Dimensiones	N	Participación		Cooperación		Escucha		Resolución Conflictos		Trabajo Equipo		Consecución Objetivos	
		\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x
2-A	7	8,71	0,70	8,43	0,73	8,14	0,35	8,43	1,05	8,14	1,73	9,00	0,76
3-A	12	9,75	0,43	9,66	0,47	9,16	0,37	8,83	0,80	9,50	0,76	9,43	0,76
3-B	12	9,33	0,47	9,17	0,55	8,50	0,65	9,17	0,55	9,25	0,43	8,75	0,43
4-B	28	9,21	0,67	9,32	0,54	9,07	0,65	9,36	0,55	9,43	0,56	9,04	0,82
5-A	2	10,00	0,00	10,00	0,00	10,00	0,00	10,00	0,50	9,50	0,50	9,00	0,00
5-B	7	9,14	0,83	8,43	0,90	7,86	0,64	8,29	0,70	9,29	0,70	9,14	0,64
6-A	1	10,00	0,00	10,00	0,00	10,00	0,00	10,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00
Total	69	9,30	0,69	9,19	0,73	8,80	0,75	9,01	0,79	9,25	0,85	9,06	0,71

En esta misma línea, el voluntariado realiza una valoración general de las sesiones de grupos interactivos (Tabla 5) que oscila entre una media de 8,29 puntos ($\sigma_x = 1,65$) en la dimensión de “escucha” y 8,90 puntos ($\sigma_x = 1,35$) en la dimensión de “participación”, mientras el resto de dimensiones son valoradas con una puntuación media mayor de 8,00 puntos. En la Tabla 5 se especifica la valoración por dimensiones del total de los cursos-grupos.

Tabla 5
Valoración de Grupos Interactivos según Voluntariado

Cursos- Grupos/ Dimensiones	N	Participación		Cooperación		Escucha		Comprensión Contenidos		Resolución Conflictos		Trabajo Equipo	
		\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x	\bar{X}	σ_x
1-A	1	10,00	0,00	6,00	0,00	8,00	0,00	10,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00
1-B	59	9,00	1,19	8,49	1,39	8,47	1,28	8,97	0,97	9,03	1,65	8,83	1,29
2-A	35	8,63	1,48	8,17	1,34	7,71	1,63	8,51	1,52	7,74	2,03	8,17	1,56
2-B	6	8,17	1,07	7,83	0,69	6,33	1,70	7,83	1,21	7,33	1,49	8,50	0,96
3-A	67	9,52	0,87	9,42	1,09	9,03	1,33	9,40	1,04	9,48	1,01	9,37	1,02
3-B	56	9,43	0,88	8,98	1,60	8,55	1,72	9,36	0,87	9,34	0,99	9,21	1,46
4-A	10	8,50	2,01	7,60	1,91	7,20	2,04	8,50	1,86	7,60	1,43	8,20	1,89
4-B	155	8,77	1,61	8,31	1,71	8,28	1,72	8,70	1,46	8,63	1,68	8,57	1,68
5-A	22	8,27	0,96	8,00	1,00	7,59	1,56	8,63	1,11	8,09	1,50	8,41	1,23
5-B	34	8,71	1,52	8,47	1,74	8,09	1,80	9,03	1,32	8,21	1,76	8,94	1,26
6-A	21	8,86	1,08	8,95	1,05	8,71	1,39	8,86	1,04	9,00	0,98	8,90	1,11
6-B	25	8,25	1,52	8,29	1,72	7,71	1,81	8,29	1,43	7,63	1,96	8,54	1,36
Total	491	8,90	1,35	8,54	1,54	8,29	1,65	8,87	1,27	8,69	1,62	8,63	1,77

Conclusiones

El propósito de este trabajo de estudio de casos era evaluar el proceso de implementación de la segunda experiencia piloto de grupos interactivos realizados en los diferentes cursos de la etapa de EP del CPD Padre Manjón. En este sentido, considerando los resultados de proceso obtenidos, se pueden aceptar las proposiciones formuladas inicialmente, pues este trabajo aporta información respecto al desarrollo de los grupos interactivos, concretamente sobre su adecuación a los términos previstos inicialmente, deficiencias y suficiencias, lo que ha permitido plantear diversas propuestas de mejora para la próxima implementación de los mismos.

No obstante, a la hora de interpretar los resultados obtenidos, es necesario considerar ciertos factores o aspectos que han afectado al desarrollo de la evaluación de proceso de esta experiencia piloto de grupos interactivos en el centro escolar. En este sentido, en primer lugar, se debe considerar que los instrumentos empleados (Ej., registro del profesorado y del voluntariado), resultado de la adaptación realizada por el personal responsable del centro educativo de los instrumentos de seguimiento de las actuaciones de éxito en CdA elaborados por Fernández y Carrillo (2015), por lo motivos especificados en el procedimiento (Ej., coste, perfil del voluntariado, etc.), no permiten recoger información sobre todas las dimensiones de organización y desarrollo de los grupos interactivos que se proponen desde CdA (Comunidades de Aprendizaje, 2015g). Efectivamente, los instrumentos empleados sólo posibilitan recoger información sobre el total de registros, la duración de las sesiones, el número de grupos por sesión, el número de componentes de los mismos, el número de rotaciones por sesión, la procedencia de las actividades, el contenido de las mismas, la finalización de estas actividades, el voluntariado participante por sesión y la procedencia de éste, obviando bastantes elementos de la preparación, organización, realización, corrección y evaluación de las sesiones de grupos interactivos según se propone desde CdA (Comunidades de Aprendizaje, 2015g).

En segundo lugar, el número de registros es bastante limitado, tanto en el caso del profesorado como del voluntariado, e igualmente se aprecian discrepancias o ausencia de correspondencia entre el número disponible de registros del profesorado y del voluntariado. Por ejemplo, de los grupos-clases de 1-A, 1-B, 4-A y 6-B no se dispone de registros por parte del profesorado, o incluso en algunos grupos-clase se dispone de registros del

voluntariado que en el caso del profesorado no están disponibles (Ej., 2A).

Por último, en tercer lugar, respecto a la información derivada de los registros del profesorado y voluntariado, en aquellos casos que se ha identificado correspondencia, es decir, que tanto en el caso del profesorado como del voluntariado los registros se derivan de la participación en la misma sesión de grupos interactivos, es necesario manifestar que su fiabilidad es relativamente baja, pues se aprecian numerosas discrepancias en la información relativa a los ítems comunes entre los registros del profesorado y voluntariado (Ej., duración de las sesiones, procedencia de las actividades y de los contenidos de las actividades), así como entre los propios registros del voluntariado (Ej., discrepancias en la duración de una misma sesión de grupos interactivos).

En definitiva, los resultados de la evaluación de proceso presentan una limitada fiabilidad y validez, si bien aportan alguna información respecto a si los grupos interactivos se han desarrollado en los términos previstos por el proyecto de CdA (Comunidades de Aprendizaje, 2015g), por lo menos en algunas de sus dimensiones. Por ejemplo, que las sesiones de grupos interactivos en la totalidad de los grupos-clase se han organizado en torno a agrupaciones en el aula (se desconoce si eran heterogéneas), donde cada grupo realizaba una actividad de aprendizaje (generalmente, fichas y del libro de texto, si bien se aprecia un incremento en el número de interacciones cuando las actividades son manipulativas), principalmente de las áreas curriculares instrumentales (Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura), de duración muy variable (excesiva duración de las actividades en algunos de los grupos-clases), mientras el voluntariado (un elevado tanto por ciento no procedía de las familias, si bien se recomienda que sean miembros de la comunidad educativa) tutorizaba 2 ó más grupos (se recomienda la dinamización de un solo grupo), produciéndose un bajo número de rotaciones (cuando se recomiendan cambios de actividad y voluntariado; motivo por el cual el número de interacciones en alguno grupos es excesivamente superior a otros en algunas sesiones), que permitieran al alumnado efectuar varias actividades, incluida su corrección y la evaluación, aspectos estos últimos de los que no se dispone de información, aunque las actividades se finalizaran en la mayoría de las sesiones.

Por tanto, una vez identificadas las deficiencias y determinado el grado de ajuste entre las sesiones de grupos interactivos previstas y las implementadas finalmente, para

próximas ediciones de esta actuación de éxito, se pueden plantear las siguientes propuestas de mejora: (a) mejorar la calidad de los instrumentos de registro empleados; (b) incrementar el nivel de compromiso, e incluso seguimiento, de los docentes y voluntariado con la realización del registro de su participación en las sesiones de grupos interactivos, suministrando previamente algún tipo de entrenamiento específico para el uso de los instrumentos en dichas sesiones; (c) incrementar la formación de los docentes en el diseño, planificación, aplicación y evaluación de grupos interactivos, para así consolidar una estructura de los grupos interactivos con un alto nivel de ajuste a lo que dictan las CdA; (d) entrenar al voluntariado en la dinamización de grupos; (e) establecer pautas de relación voluntariado-docentes para el correcto desarrollo de esta actuación de éxito, así como lograr una mayor correspondencia en la información que se deriva de la participación de diferentes agentes en la misma; (e) establecer un contrato de compromiso previo con el voluntariado, asegurando así que se dispone del número de voluntariado necesario para dinamizar todos los agrupamientos de la sesión; y (f) ampliar la tipología de actividades, tanto de elaboración propia como de carácter manipulativo, que parecen ser las que mayor número de interacciones entre el alumnado generan, si bien hubiera sido interesante realizar algún tipo de contraste estadístico que permitiera confirmar este aspecto.

Finalmente, como suficiencias de la experiencia piloto de grupos interactivos en el centro escolar, es necesario destacar la valoración positiva de los grupos interactivos que realizan tanto los docentes como el voluntariado (Ej., del grado de consecución de objetivos, participación, cooperación, escucha, resolución de conflictos, trabajo en equipo y comprensión de contenidos), así como las observaciones del voluntariado, que aluden a que los grupos interactivos han generado: (a) una reducción de los conflictos en el aula, con una mayor dedicación a las actividades de aprendizaje propuestas; (b) un incremento de la solidaridad y tolerancia hacia la diversidad en el aula; y (c) la transformación y aumento de las relaciones escuela-comunidad. Estas valoraciones se pueden asociar a la consecución de principios elementales del aprendizaje dialógico (Ej., la creación de sentido, solidaridad o igualdad de diferencias, entre otras), además de a la mejora de la convivencia y el éxito escolar en el centro educativo, tal y como se plantea desde el proyecto de CdA (Gómez et al., 2011), si bien no se dispone de evidencias empíricas sólidas al respecto.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, C., Padrós, M., Pulido, M. A., y Alonso, M. (2010). Lectura dialógica y transformación de las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24), 31-44. Extraído de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1268689288.pdf
- 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.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139. Extraído de <http://utopiadream.info/ca>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015a). *Aprendizaje dialógico*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/aprendizaje-dialogico/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015b). *Fases de transformación: Sensibilización*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/sensibilizacion/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015c). *Fases de transformación: Toma de decisiones*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/toma-de-decision/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015d). *Fases de transformación: Sueño*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/3-el-sueno/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015e). *Fases de transformación: Selección de prioridades*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/4-seleccion-prioridades/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015f). *Fases de transformación: Planificación*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/presentacion/fases-de-transformacion/5-planificacion/>
- Comunidades de Aprendizaje. (2015g). *Actuaciones de éxito: Grupos interactivos*. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/grupos-interactivos/>
- Díez, J., y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: Un proyecto de transformación social y educativa. Monográfico sobre Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 19-30. Extraído de

- http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1268689288.pdf
- Fernández, F. D., y Carrillo, J. (coord.). (2015). *Instrumentos para la evaluación de proceso de actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje*. Granada: Universidad de Granada. Extraído de http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/35175/1/Fernandez_et_al_2015_Instrumentos_CdA.pdf
- Flecha, A., García, R., Gómez, A., y Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: Una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21(2), 183-196. Extraído de http://personal.us.es/aguijim/05_08_Participacion_escuelas_de_exito_Included.pdf
- Gatt, S., Ojalab, M., y Soler, M. (2011). Promoting social inclusion counting with everyone: Learning communities and INCLUD-ED. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 33-47. Extraído de <http://utopiadream.info/ca/>
- Gómez, A., Puigvert, L., y Flecha R. (2011). Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235-245. Extraído de <http://qix.sagepub.com/content/17/3/235.abstract>
- Jaussi, M^a. y Vega, C. (2004). Construyendo un sueño: Comunidades de aprendizaje en el País Vasco. *An On-line Journal for Teacher Research*, 7. Extraído de <http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/29/34>
- Orden 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 (2012). *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*. (Publicada en BOJA nº 126, de 28 de junio de 2012). Extraído de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2012/126/21>
- 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. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2012.749213>
- Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods* (4^a ed.). Londres: Sage

Publications.