

CEIPIESO Pintor Joan Miró

Els grups interactius: més que una manera d'organitzar l'aula

BONES PRÀCTIQUES EN ENTORNS PEDAGÒGICS
nº4 SETEMBRE 2019

Equip docent del **CEIPIESO Pintor Joan Miró**
Begoña de la Iglesia Mayol



Universitat
de les Illes Balears

Departament
de Pedagogia Aplicada
i Psicologia de l'Educació

Hi col·labora:



Obra Social "la Caixa"



CEIPIESO Pintor Joan Miró

Els grups interactius: més que una manera d'organitzar l'aula

BONES PRÀCTIQUES EN ENTORNS PEDAGÒGICS
nº4 SETEMBRE 2019

Equip docent del **CEIPIESO Pintor Joan Miró**
Begoña de la Iglesia Mayol (**Universitat de les Illes Balears - GREID**)

ISSN: 2659-7047
DL: PM 599-2019



1. Introducció: per què presentam els grups interactius com una estratègia didàctica que paga la pena implementar? _____	p04
2. Context: de l'escola a l'escola institut _____	p06
3. Desenvolupament i anàlisi dels grups interactius _____	p11
4. La veu dels protagonistes en la programació, implementació i avaluació dels grups interactius _____	p14
4.1. La programació dels grups interactius _____	p15
a) Etapa d'educació infantil	
b) Primer cicle d'educació primària	
c) Segon cicle d'educació primària	
d) Tercer cicle d'educació primària	
e) ESO	
4.2. La implementació dels grups interactius _____	p19
a) Etapa d'educació infantil	
b) Primer cicle d'educació primària	
c) Segon cicle d'educació primària	
d) Tercer cicle d'educació primària	
e) ESO	
4.3. L'avaluació dels grups interactius _____	p27
a) Etapa d'educació infantil	
b) Primer cicle d'educació primària	
c) Segon cicle d'educació primària	
d) Tercer cicle d'educació primària	
e) ESO	
5. Per acabar: El que més destacam de la dinàmica dels grups interactius _____	p32
6. Conclusions _____	p35
Referències bibliogràfiques _____	p36

ELS GRUPS INTERACTIUS: MÉS QUE UNA MANERA D'ORGANITZAR L'AULA

En aquest número us presentam una de les pràctiques que es duen a terme al CEIPIESO Pintor Joan Miró: els grups interactius (GI). Aquesta dinàmica fonamenta el model comunitari d'escola que ja fa anys que es desenvolupa al centre i hi dona coherència.

A les pàgines següents hi podreu trobar què són els grups interactius, per què es duen a terme, quins objectius tenen, com es desenvolupen, què impliquen i, sobretot, quina valoració en fan l'alumnat, les famílies i els docents.

Hem intentat redactar aquest document per donar a conèixer i aportar evidències que els grups heterogenis reduïts, amb la presència i participació de diversos adults a l'aula, els quals mantenen elevades expectatives de l'alumnat, asseguruen el diàleg igualitari, i promouen més i millor aprenentatge.

1. INTRODUCCIÓ

ELS GRUPS INTERACTIUS: MÉS QUE UNA MANERA D'ORGANITZAR L'AULA



Per què presentam els grups interactius com una estratègia didàctica que paga la pena implementar?

Per una banda, perquè hi ha nombrosos estudis que avalen l'organització de l'aula en grups interactius (GI) com a pràctica que transforma les dinàmiques, augmenta l'aprenentatge de l'alumnat i disminueix els conflictes a l'aula (Chocarro i Lemus, 2013; Díez-Palomar, Wehrle, Roldán i Rosell, 2010; Elboj i Niemelä, 2010; Peirats i López, 2014; Valls i Kyriakides, 2013). Cal dir també que actualment els GI són considerats una de les formes d'organització de les aules que obté més èxit a Europa en la superació del fracàs escolar i els problemes de convivència (Oliver i Gatts, 2010).

Els GI no són cap metodologia nova, ni grups cooperatius, ni agrupaments flexibles, sinó que és una manera d'organitzar l'aula creant grups reduïts heterogenis, amb la presència d'un adult per grup, el qual manté elevades expectatives per a tot l'alumnat i assegura que es produeixen actes comunicatius dialògics entre tots els participants.

Les activitats que es plantegen a cada un dels grups són propostes que parteixen de materials que es poden manipular; són activitats més multisensorials, que promouen la conversa i l'escolta per arribar a solucions possibles, no úniques. L'interès rau en el procés i no en el resultat, i els reptes que s'assumeixen ens permeten aprendre des de les capacitats i la cooperació. S'aprofiten per «anar a màxims», per presentar reptes que suposin un esforç afegit i que són difícilment plantejables en gran grup.

Durant les activitats, parlem sempre de garantir l'aprenentatge dialògic, és a dir, els actes comunicatius que es fonamenten en el diàleg entre iguals, de manera que evitem qualsevol acte comunicatiu de poder (Odina, Buitago, Alcalde, 2004; Oliver i Gatt, 2010). Perquè sigui possible un aprenentatge dialògic, segons Aubert, Garcia i Racionero (2009), cal que es compleixin els set principis següents:

- a) Diàleg igualitari:** les aportacions són valorades en funció de la validesa dels arguments i no de les relacions de poder o jerarquies socials establertes.
- b) Intel·ligència cultural:** inclou la intel·ligència acadèmica i la pràctica, així com la intel·ligència comunicativa que permet arribar a acords a través del llenguatge en diferents àmbits socials.

- c) Transformació:** es possibiliten els canvis en les persones i en el seu context.
- d) Dimensió instrumental:** l'aprenentatge dels coneixements imprescindibles per viure en la societat actual, la qual cosa no vol dir oposar-se al diàleg i a una educació democràtica.
- e) Creació de sentit:** significa possibilitar un tipus d'aprenentatge que parteix de la interacció i de les demandes i necessitats de les persones, que són les que guien el seu propi procés d'aprenentatge.
- f) Solidaritat:** les pràctiques educatives democràtiques s'han de basar en la solidaritat, i tenen com a objectiu superar el fracàs escolar i l'exclusió social.
- g) Igualtat de diferències:** valorar la diversitat de persones com un element de riquesa cultural; s'identifica la diferència com a positiva, però sempre de manera conjunta amb el valor de la igualtat.

Això a banda, presentam l'anàlisi dels GI, perquè hem pogut evidenciar durant més de deu anys que amb aquesta dinàmica l'alumnat aprèn més i millor, a més d'aportar altres beneficis al nostre centre, que exposarem a continuació.



REFLEXIÓ DEL CLAUSTRE: QUÈ ENS APORTEN ELS GRUPS INTERACTIUS?

Alumnes	Mestres	Voluntaris	Escola
Cooperació	Arribar a tothom	Conèixer l'escola	Obertura a la comunitat
Motivació	Aconseguir un clima d'aula més relaxat i proper	Implicació en els aprenentatges	Espai per compartir
Atenció individualitzada	Enriquiment professional	Satisfacció personal	Coherència pedagògica
Autoestima	Treball coordinat	Treball coordinat	Augment dels aprenentatges del nostre alumnat
Seguretat	Coneixement dels alumnes	Conèixer els infants en altres situacions	
Confiança			
Models diversos			

REFLEXIÓ DEL CLAUSTRE: PER QUIN MOTIU ELS FEIM?

- Per poder arribar a tots els nivells i necessitats del nostre alumnat i accelerar els seus aprenentatges.
- Perquè els pares i altres membres de la nostra comunitat coneguin el que es fa a l'escola, hi creguin i s'hi puguin implicar
- Perquè el diàleg entre iguals dona millors resultats.
- Perquè es pot fer un seguiment més individualitzat.
- Perquè creiem que és realment motivador

2. CONTEXT: DE L'ESCOLA A L'ESCOLA INSTITUT

ELS GRUPS INTERACTIUS: MÉS QUE UNA MANERA D'ORGANITZAR L'AULA



CEIPIESO
PINTOR
JOAN MIRÓ
DE PALMA

Ens centram en el CEIPIESO Pintor Joan Miró de Palma. El seu alumnat es distribueix en tres unitats d'educació infantil, set de primària i una d'ESO. En total, actualment són 274 alumnes i 28 docents (tutors i especialistes), entre les tres etapes (infantil, primària i secundària).

El professorat es caracteritza principalment per implicar-se molt en la tasca pedagògica i també per assumir funcions de tipus assistencial, a causa de la realitat social i econòmica de l'alumnat. El centre està situat en un barri limítrof de la ciutat, amb edificis de pisos aïllats i amb espais lliures entre els blocs, sense caràcter i bastant deteriorats. La major part de l'alumnat resideix al barri, que aquests últims anys ha acollit un gran nombre de població immigrada, tant de Sud-amèrica com d'Àfrica, Europa de l'Est o Àsia. La realitat social és molt diversa i es pateixen problemàtiques familiars extremes: desocupació, desarrelament, problemes amb les drogues, delinqüència... Així i tot, el nivell de participació de les famílies a l'escola és considerat elevat, ja que des de l'any 2008 funciona com a comunitat d'aprenentatge. D'aquesta manera, i a diferència dels discursos majoritaris que consideren que la diversitat és un obstacle per aprendre, les comunitats d'aprenentatge mostren que la inclusió, heterogeneïtat i més recursos humans a les aules milloren els aprenentatges de tot l'alumnat i la convivència (INCLUD-ED, 2008a).

La realitat d'aquest centre ens aporta els requisits que ajuden a assolir l'èxit de les recerques amb estudis de casos, ja que, segons Álvarez i San Fabián (2012), compta amb l'interès i la implicació dels subjectes investigats, les bones relacions entre investigadors i subjectes participants, la probabilitat d'innovar o transformar la situació de partida, o l'avantatge indubtable de comptar amb suports en els processos educatius de canvi.

➔ Vídeo del congrés

https://drive.google.com/file/d/10pu9GYpJlVW-tMhWd8U-1qRN_Z8DDw6kE/view



Quina escola volem? (Diada dels Somnis)



Cadascú amb el seu somni (Diada dels Somnis)

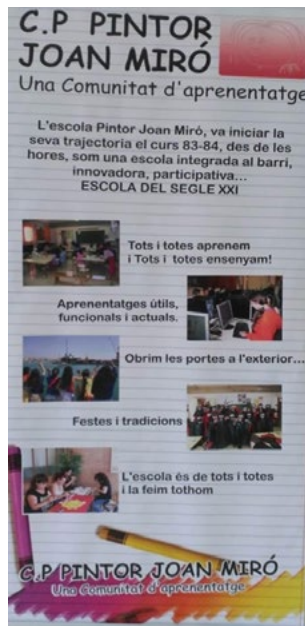


Cada cop més a prop. Dipositam els nostres somnis dins la bústia (Diada dels Somnis)



Els nostres somnis. Aprenem tots junts en el marc d'un projecte basat en l'aprenentatge dialògic mitjançant una educació participativa de la comunitat i que es concreta en tots els espais, inclosa l'aula.

Per acabar la descripció del centre, volem aportar les paraules publicades a la pàgina web, www.pintorjoanmiro.cat/index.php/about, ja que resumeixen el que implica ser membre del **CEIPIESO Pintor Joan Miró**.



Tríptic mural de l'escola

AIXÒ ÉS SER MIRONIÀ

La mirada, fer, el vincle, les emocions, la pertinença, la cooperació, la vida en comunitat... És difícil de definir en poques paraules, perquè ser mironià es viu i se sent en el nostre dia a dia a l'escola institut.

A més de la mirada, de fer, del vincle, de les emocions..., diuen que els nostres alumnes troben al centre l'alegria, la força, la curiositat, la valentia de viure, la il·lusió, i es queden amb l'energia per continuar creixent.

Som perquè fem o fem perquè som? Nosaltres tenim uns eixos de treball presents en totes les etapes i ens han permès d'obtenir resultats positius i sentir-nos còmodes en la nostra comunitat. I també tenim l'inconformisme i l'ambició de qui no pot quedar quiet en un món complex i de canvi continu.

Tot això és ser mironià



Contacontes amb la participació de voluntariat

<http://ceippintorjoanmiro.blogspot.com/p/voluntariat.html>



Fira Som Llevant, Fem Comunitat

<https://www.facebook.com/somllevantpalma>



Classes de natació gràcies a la col·laboració d'Ayuda en Acció

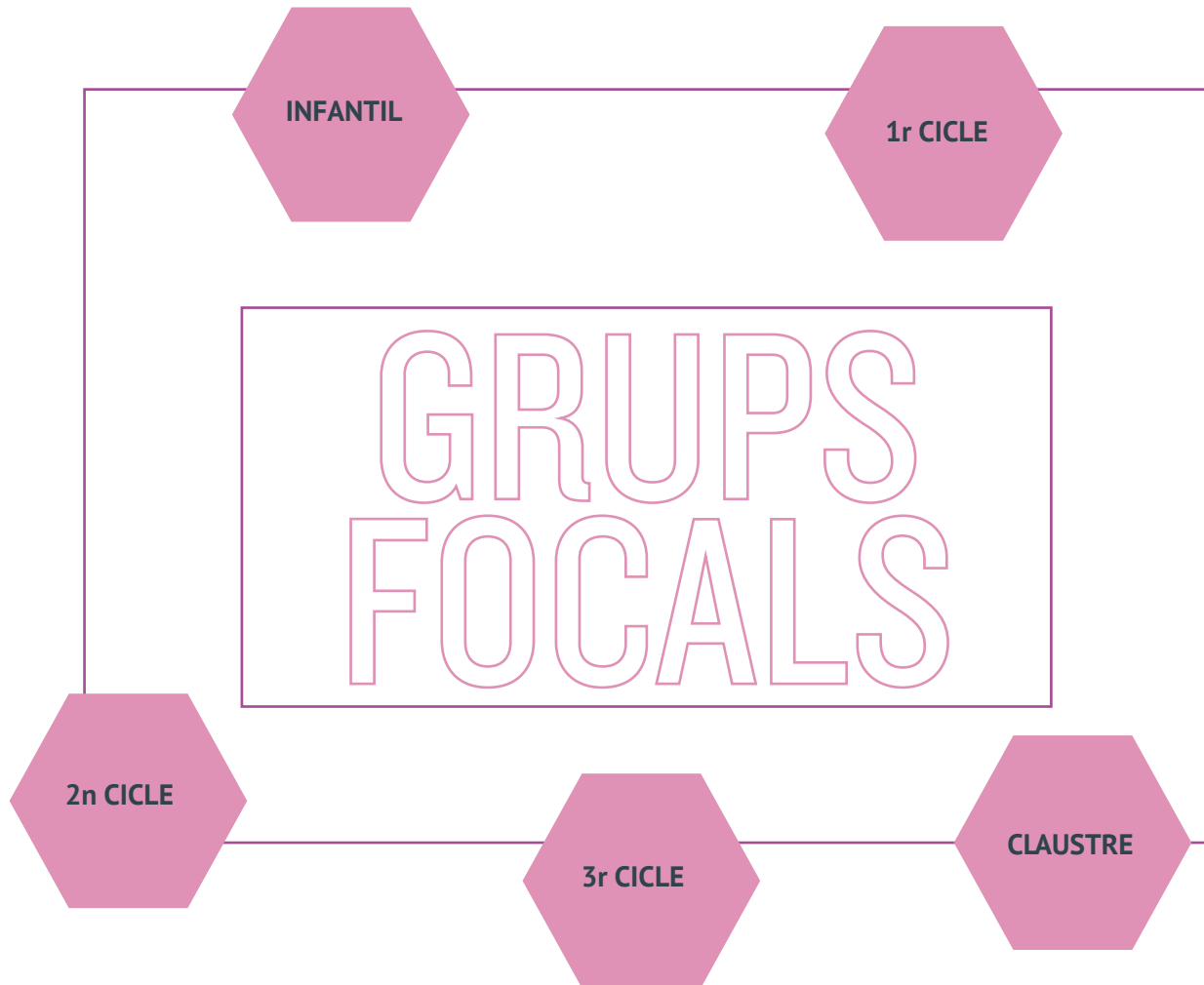


Expectatives elevades. El nombre pi.

<https://photos.app.goo.gl/o46xkSGSoqSxAmUD7>

3. DESENVOLUPAMENT I ANÀLISI DELS GRUPS INTERACTIUS

ELS GRUPS INTERACTIUS:
MÉS QUE UNA MANERA
D'ORGANITZAR L'AULA



Amb la intenció d'assolir l'objectiu d'avaluar per millorar els grups interactius, es varen constituir **quatre grups focals de cicle i un de claustre**. En el grup focal d'infantil, hi varen participar tres tutores i tres especialistes; en el de primer cicle, dues tutores i tres especialistes; en el de segon cicle, dos tutors i tres especialistes; i, en el de tercer cicle, dues tutores i tres especialistes. El cinquè grup de focal estava format per tot el professorat del claustre (21 docents), el qual, després d'haver analitzat de manera conjunta les aportacions i temàtiques provinents de cada grup focal del cicle, va prendre les decisions finals.

Cada grup tenia un equip moderador —format per una moderadora i un assistent—, que era el que enregistrava en vídeo les sessions. A més, va presentar una sèrie de preguntes inicials provocadores del debat per al desenvolupament. Foren aquestes:

1. DURANT LA PROGRAMACIÓ DELS GI:

- d'on partim?: d'un tema, d'una àrea, d'un contingut?
- quines preguntes ens formulam?
- quins objectius ens marcam?
- quins recursos utilitzam per programar?
- quins materials utilitzam?, elaboram algun tipus de material?
- quin temps dedicam a la programació?
- com aconseguim que les famílies hi participin?, i els voluntaris?
- quins obstacles trobam a l'hora de programar?, com els superam?
- què ens facilitaria la tasca de programar activitats per a la dinàmica de GI?
- amb qui compartim les programacions fetes?

2. DURANT LA IMPLEMENTACIÓ:

- com començam?
- com fem els grups?
- amb quins criteris fem els grups?
- com donam les instruccions als alumnes?, i als voluntaris?
- quines funcions assignam a cada adult?
- com organitzam la presència dels adults a l'aula?
- quins criteris aplicam per assignar a cada adult una activitat adequada?
- quins obstacles trobam?, com els superam?, on trobam suport?
- com asseguram els actes dialògics?

3. DURANT EL TANCAMENT I L'AVALUACIÓ:

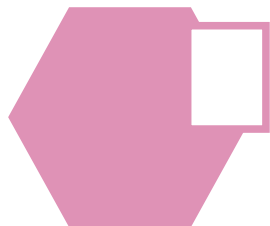
- com fem el tancament de la sessió?
- com valoram si una sessió ha anat bé o no?
- quins criteris seguim?
- com sabem que l'alumnat ha après?
- quines evidències recollim?
- quins solen ser els punts de la sessió més valorats per l'alumnat?, i per a les famílies i/o altres voluntaris?, com els registram?
- quins obstacles trobam a l'hora d'avaluar la dinàmica?, com els superam?, on trobam suport?



A més de les preguntes anteriors, d'una manera més general, responien a «Què necessitam per millorar les dinàmiques de grups interactius al nostre centre?». Val a dir que enguany (curs 2018-19) el professorat i l'alumnat d'ESO també ens ha contestat les mateixes preguntes, i que en aquest document en presentam la informació que hem considerat més significativa.

L'anàlisi i interpretació dels resultats es va fer a partir de la triangulació de perspectives a tres nivells, com assenyalen García-Corona, García-García, Bien-cinto, Pastor i Juárez (2010):

1. El mateix moment de la discussió i el debat del grup, en què ja s'apunten alguns temes i dades rellevants.
2. Anàlisi posterior de les transcripcions i les notes preses per l'assistent que ens permeten verificar i aprofundir aquests temes i agregar-ne de nous.
3. Anàlisi posterior de tota la documentació, en què es diferencien els posicionaments i els discursos dels participants respecte dels diferents temes.



L'anàlisi de les dades recollides es va dur a terme a partir del programari d'anàlisi de dades qualitatives NVivo (versió 10) després d'una categorització i codificació de la informació recollida.

La validesa dels resultats s'assegura per una doble via:

- a) contrastant les conclusions i l'informe amb tots els participants en els grups.
- b) articulant les conclusions amb la teoria i amb els resultats d'altres recerques.

4. LA VEU DELS PROTAGONISTES EN LA PROGRAMACIÓ. IMPLEMENTACIÓ I AVALUACIÓ DELS GRUPS INTERACTIUS

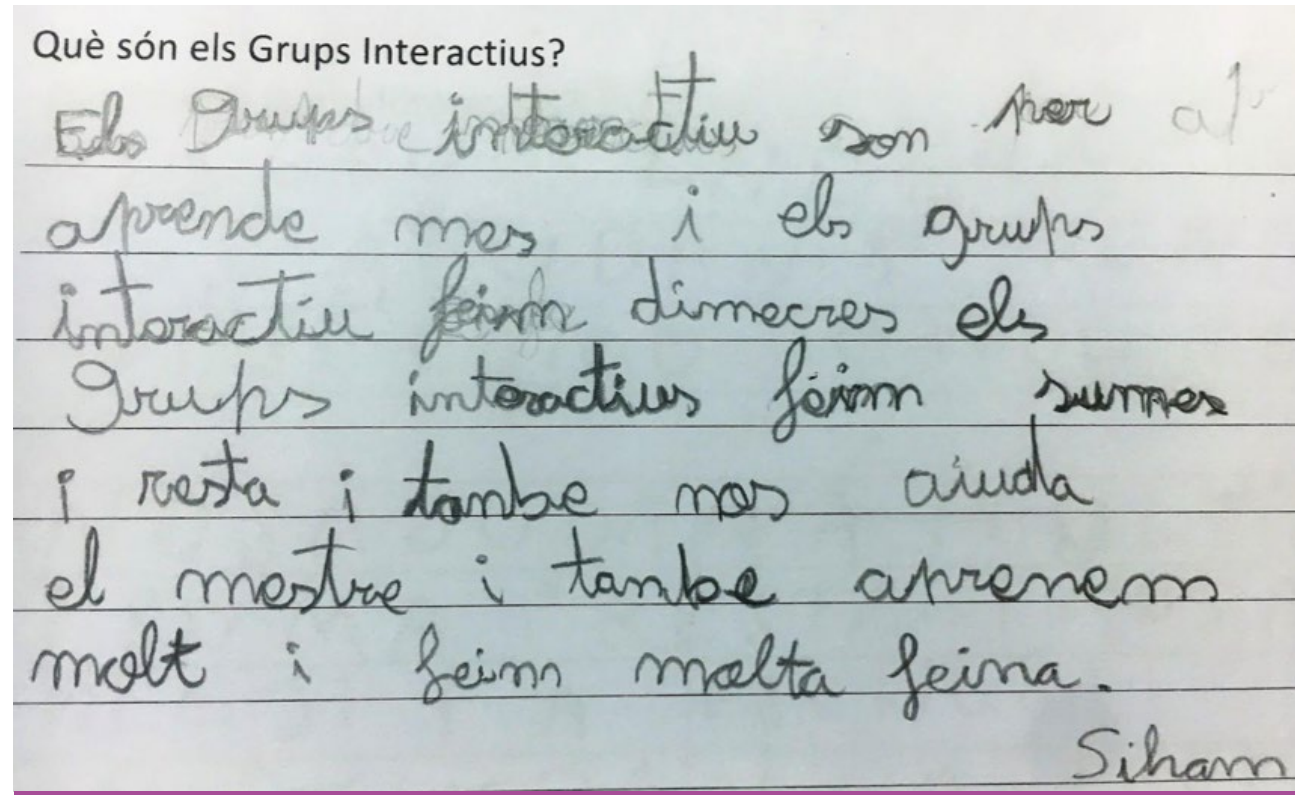
ELS GRUPS INTERACTIUS:
MÉS QUE UNA MANERA
D'ORGANITZAR L'AULA



Presentarem els resultats obtinguts de l'anàlisi a partir de la informació considerada rellevant en cadascun dels moments següents: durant la programació, la implementació i avaluació de les sessions de grups interactius, per a cada etapa i cicle. (La distribució dels cicles mantén l'estructura antiga de dos cursos per cicle, tot i que actualment siguin tres)

Cal fer constar que l'anàlisi es va fer i es va publicar, en un primer moment, durant el curs 2014-15 (Muntaner, Pinya i De la Iglesia, 2015). Així, amb la intenció dels docents d'avaluar per millorar els grups interactius, es varen constituir quatre grups focals de cicle i un de claustre, al si dels quals es varen prendre les decisions finals, després de l'anàlisi conjunta de les aportacions i temàtiques provinents de cada un dels grups focals del cicle i de reflexionar sobre les preguntes presentades a l'apartat anterior.

Després de tres cursos, durant l'any 2018-19 s'ha tornat a valorar i a ampliar a ESO la dinàmica dels GI, enriquint la informació inicial i fent propostes noves per continuar millorant.



Reflexió de na Siham (3r de primària)



4.1. La programació dels grups interactius

a) Etapa d'educació infantil

Per programar les diferents activitats d'una sessió de GI en aquesta primera etapa, es parteix d'un conte, una sortida, de jocs i/o problemes matemàtics, un projecte o un contingut curricular. Les tutores es qüestionen sempre el que es vol aconseguir amb la sessió de GI i quines activitats són adequades i motivadores, tant per la durada o dificultat com per l'adaptabilitat a tots els nivells de l'aula. També es programen activitats per consolidar continguts o habilitats prèviament treballades.

Els objectius que es vol assolir són, en primer lloc, atendre les necessitats de l'alumnat; propiciar la interacció i la cooperació, i reforçar els aprenentatges relacionats amb la lectura, l'escriptura i les matemàtiques.

Els recursos utilitzats per programar consten d'un full de registre i el calendari on es programen les altres activitats. Els materials utilitzats, bàsicament, són jocs matemàtics, contes i jocs de lectura i escriptura, o treballs relacionats amb el projecte que es desenvolupa. Compten amb una recopilació de material que aprofiten, encara que sempre sorgeixen temes nous que requereixen crear altres recursos.

Les programacions elaborades es comparteixen amb les persones que fan suport a l'aula. Per aconseguir la participació de familiars i voluntaris, en la reunió de principi de curs s'informa del que suposa ser una comunitat d'aprenentatge i, concretament, s'explica què són els grups interactius. S'exposa un full de registre a la porta de l'aula perquè les famílies s'apunten a les sessions de GI al llarg del trimestre. Sempre els han d'insistir, perquè a les famílies els costa participar.

Respecte dels obstacles detectats als GI de l'etapa d'infantil, destaquen la falta de temps per programar, per elaborar material i també per reunir-se amb les altres persones implicades. S'intenten superar augmentant la dedicació docent.



b) Primer cicle d'educació primària

Alguns GI parteixen de les sortides i activitats complementàries en les quals es comparteix material elaborat i es programen les mateixes activitats. Es treballen continguts de l'àrea de Coneixement del Medi, Expressió Escrita i Oral, Educació Artística, i Matemàtiques.

En el primer curs, el moment en el qual es va constituir el grup focal, la participació de pares i mares era molt poca. I en el segon, els pares participants solien ser sempre els mateixos. Per aquest motiu, es proposa de donar la informació a través de diferents vies:

1. Nota a l'agenda i explicació oral als alumnes
2. Recordatori als pares en el moment de l'entrada i sortida del centre

En aquest primer cicle de primària es plantejaren nombrosos dubtes, que es traslladaren a la sessió general per arribar a acords de centre. Entre aquests acords destacam:

- Com es pot motivar els familiars que no participen en els GI i que se sap que tenen disponibilitat? (no treballen als matins, membres desocupats...).
- Es pot programar un grup de treball autònom sense la supervisió de l'adult?
- Cada sessió de GI ha de ser entorn d'un tema o es poden fer grups de treballs pendents, avaluació, o altres temes d'aula?



c) Segon cicle d'educació primària

Les sessions es programen a partir d'alguna activitat extraescolar, festa o sortida, o de certs continguts de nivell. Les àrees treballades són: Llengua Castellana, Llengua Catalana, Coneixement del Medi, Matemàtiques i Anglès. Si és necessari, s'elabora material adequat, encara que habitualment es recorre a l'ús del material que ja és a l'aula.

Respecte de la participació de les famílies, en la primera reunió del curs s'intenta establir un calendari, que després normalment es va modificant. En aquest cicle, no es recullen reflexions sobre obstacles ni dubtes respecte de la programació dels GI.

d) Tercer cicle d'educació primària

La programació de les sessions de GI es basa en un tema, en una àrea o en un contingut, prioritàriament relacionat amb la programació. Un dels objectius bàsics és l'acceleració dels aprenentatges, l'aprenentatge cooperatiu i el treball en grup. Es pretén que l'aprenentatge sigui igualitari i que tothom hi pugui participar.

En el tercer cicle, les famílies es comencen a desvincular de l'escola i mostren inseguretat per formar part d'un GI a causa del nivell dels continguts. Es reflexiona sobre la possibilitat d'anticipar-los les activitats en les quals participaran. Es considera molt important l'actitud del mestre per involucrar les famílies i altres voluntaris.

Respecte del material, s'utilitza una gran varietat de recursos per no caure en la monotonia (bibliogràfics, informàtics i de manipulació).

Es remarca la importància que el centre tingui un espai destinat a guardar els materials i la necessitat de conèixer el que es fa en cada cicle.



e) ESO

Per programar, es parteix d'un bloc temàtic del currículum (biologia cel·lular, meteorologia...), d'un tema relacionat amb els projectes o unitats (alimentació, mitologia...), lectures de classe, excursions, efemèrides i dies internacionals (dona, racisme, etc.).

Es dedica almenys una hora de reunió setmanal per decidir el tema i els tipus d'activitats, que després es concreten amb un repartiment de les feines i la preparació individual per part de tots els docents que les duran a terme.

L'objectiu principal, a més de la inclusió de les famílies a l'aula d'ESO, és millorar les àrees instrumentals treballant una lectura o dictat, una activitat matemàtica, una activitat hipoteticodeductiva..., sempre amb el diàleg (aprenentatge dialògic) com a forma de resoldre, consensuar i arribar a conclusions i respostes.

Pel que fa als materials, podem afirmar que, com que és el primer any que es fan GI a ESO, pràcticament tots els materials són d'elaboració pròpia, i pretenem que puguin ser útils per als pròxims cursos com a punt de partida. Es procura que el material sigui el més multisensorial possible i que pugui ser emprat diverses vegades per treballar continguts diferents.

Les decisions durant la programació en equip són bastant àgils i amb pocs obstacles. Tot i això, se'ns presenta el dubte sobre el nivell de dificultat de les activitats monitoritzades per les famílies amb poc bagatge acadèmic. Si els deixam les lectures o els dictats sempre, els alumnes ens demanen *per què les mares sempre fan les activitats avorrides?*

Per aquest motiu, s'intenta que les activitats de les famílies també suposin un repte cognitiu per a l'alumnat, tot i que això requereix molta anticipació i coordinació amb els familiars participants.

HORARI GRUPS INTERACTIUS 18/19
- ESCOLA-INSTITUT PINTOR JOAN MIRÓ -

HORARI	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES
9:30h a 11:30h		3 ANYS* (9:30h a 10:30h) 5 ANYS (9:30h a 11h) PRIMER, CINQUÈ B, SISÈ	TERCER	4 ANYS (9:30h a 11h) CINQUÈ A TERCER	3 ANYS* (9:30h a 10:30h) PRIMER, SEGON, QUART
11:30h a 12h			PATIS		
12h a 14h			1r ESO	1r ESO (LECTURA DIALÒGICA)	

Horaris dels grups interactius del centre (curs 2018-19)

4.2. La implementació dels grups interactius

a) Etapa d'educació infantil

Les sessions de GI comencen quan el tutor presenta els adults que participen en els grups i explica les activitats que després cada un desenvoluparà detalladament. Es recorda la manera com serà l'organització del temps i de l'espai (12' i 20' per a cada activitat), qui ha de canviar-se i com, i s'incideix en la manera com s'han de gestionar les activitats.

La tutora prèviament ja ha determinat els agrupaments de l'alumnat seguint el criteri d'heterogeneïtat d'interessos, nivell de coneixement, gènere, cultura, etc. S'estableixen quatre grups, encara que, de vegades, si la classe és molt nombrosa i hi ha voluntaris suficients, arriben a ser cinc. Qualque moment molt puntual al llarg del curs es fan tres grups, si falten molts d'infants o el familiar/voluntari. S'intenta que els pares, les mares i/o altres voluntaris arribin abans de començar els grups per explicar-los l'activitat i demanar en quina se sentirien més còmodes. Si no és possible, es fa al mateix moment.

Les instruccions es donen als alumnes en gran grup i, a continuació, cada adult explica l'activitat que farà amb el seu GI. Les tutores manifesten que són conscients de no haver parlat amb les famílies de la manera com es pot afavorir l'aprenentatge dialògic. Es considera que seria positiu poder formar les famílies sobre aquest tema, encara que considerin que pot arribar a ser molt difícil. Els obstacles que es troben en l'etapa d'educació infantil per dur a terme els GI són la capacitat d'atendre tots els alumnes, la durada de les activitats o l'absència, a l'últim moment, de les famílies o del personal voluntari, i el fet de tenir fixos dos mestres i no tres, la qual cosa fa que sempre s'hagin de cobrir com a mínim dues persones (familiar, voluntari, practicant, etc.).

Per superar aquests obstacles, els docents es replantegen la programació de les activitats per atendre la diversitat de l'alumnat i, si és necessari, cercar més suports. Per assegurar els actes dialògics amb el grup dels més petits, els ofereixen estratègies perquè s'ajudin entre ells, encara que això sigui una tasca que costa molt. També ho procuren en altres moments i activitats del dia.



b) Primer cicle d'educació primària

En aquest primer cicle es creen els diferents grups de treball i s'intenta que, sobretot des del punt de vista acadèmic, siguin heterogenis. Les funcions dels adults es limiten a explicar i gestionar l'activitat assignada.

La previsió de recursos personals i materials es fa abans de cada sessió, i es determina quantes persones estaran disponibles i quins materials fan falta. També s'anticipa als alumnes quines activitats faran i qui les guiarà. Sempre es configuren quatre grups, encara que disposin dels recursos humans suficients, ja que quan s'han fet cinc grups les activitats es redueixen i la sessió es desenvolupa amb dificultats. Abans de començar els GI, s'utilitza un panell explicatiu a la pissarra, amb el nom de cada adult assignat a cada grup i l'activitat que s'ha de dur a terme.

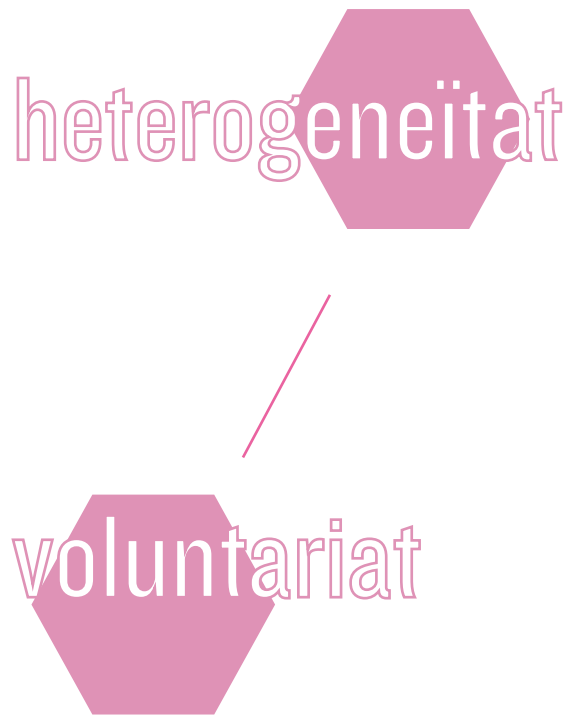
Es plantegen els dubtes següents, per ser tractats en la sessió general i arribar a acords de centre:

- El producte final de les activitats també s'ha de fer cooperativament?
O, per contra, poden ser productes individuals fets a partir d'estratègies d'ajuda entre iguals?
- Quin temps ha de durar cada activitat?
- Què es fa amb els treballs inacabats?

c) Segon cicle d'educació primària

En aquest cicle es distribueixen els alumnes en quatre grups intentant que siguin el màxim d'heterogenis possible. Cada un és liderat per un adult, que repeteix la mateixa activitat. Es fan les activitats durant 20 minuts. Els alumnes ja saben que han de cooperar i ajudar-se. Es facilita al màxim la tasca del voluntari que hi participa, hom li explica l'activitat que ha de desenvolupar i li diu les solucions.

En aquest cicle, no es reflexiona sobre els obstacles que es troben ni sobre els recursos i suports necessaris per esmenar-los.



d) Tercer cicle d'educació primària

A cinquè i sisè curs de primària, abans de començar la sessió, les tutores implicades s'asseguren, una vegada més, que les diferents activitats que es treballaran amb els grups interactius estan relacionades amb el tema que actualment tracten a classe, i s'exigeix la coordinació prèvia entre tots els que elaboren el treball dels grups interactius.

Els grups es configuren seguint el criteri de l'heterogeneïtat, intentant propiciar la inclusió en el grup dels alumnes amb més dificultats. Si hi ha la possibilitat de tenir una cinquena persona voluntària, s'intenta donar més atenció als alumnes que presenten més dificultats.

Les sessions comencen explicant als voluntaris què faran, i n'informen breument l'alumnat, però són els voluntaris els qui ho expliquen detalladament, per desenvolupar de manera adequada l'activitat que tenen assignada.

En relació amb els obstacles, s'incideix que el temps establert en els horaris és un problema. Una hora i mitja per al tercer cicle resulta insuficient. S'exposa que s'han de programar dues hores i tractar de controlar el temps que es dedica al canvi de grup. De vegades, els alumnes es canvien de grup i, d'altres, són els adults els qui roden.

Per esmenar la falta de voluntariat en començar les sessions, es recorre a un mestre que estigui lliure o a un voluntari que ja sigui a l'escola, es redistribueix un dels grups o es procura tenir una activitat en què els alumnes puguin funcionar de manera autònoma, segons les particularitats del grup.

comptabilitat conductes

Diagram illustrating the relationship between 'comptabilitat conductes' (conduct accountability) and 'implementació' (implementation). The text 'comptabilitat conductes' is positioned above a pink hexagon, and 'implementació' is positioned below another pink hexagon. A thin pink line connects the two hexagons, indicating a flow or relationship between the two concepts.

d) ESO

El començament de la dinàmica dels GI a ESO es fa seguint les passes següents: un dels docents fa la introducció general de la temàtica, justifica la tria, s'obre un petit diàleg per mobilitzar coneixements previs i/o motivar. Els adults són presentats i es reparteixen els espais.

Els criteris d'agrupament de l'alumnat són, bàsicament, heterogeneïtat i compatibilitat de conductes, és a dir, es creen grups el més heterogenis possible quant a capacitats, interessos, gènere, etc., però tenint en compte que hi hagi una certa afinitat en els comportaments, perquè no esdevinguin disruptius. Es té molt present el fet que les activitats mantinguin una estructura que requereixi el diàleg i que es donin les instruccions de les tasques que s'han de fer especificant-ne clarament la fase dialògica.

Així, una vegada creats els grups, cada adult explica les instruccions als alumnes quan arriben a l'activitat. Els voluntaris reben les propostes de les activitats 24 hores abans (plataforma en línia o per correu electrònic) o 30 minuts abans de començar, sempre depèn de la seva disponibilitat.

Les activitats que representen més repte per a l'alumnat són assignades als docents o als alumnes en pràctiques de la UIB. De vegades es dissenyen activitats pensant en el bagatge cultural, ètnic, laboral, etc., de les famílies i dels voluntaris. Per exemple, per parlar dels tipus de climes, una mare equatoriana va guiar la lectura i el diàleg sobre les diferències entre el clima mediterrani i el del seu país.

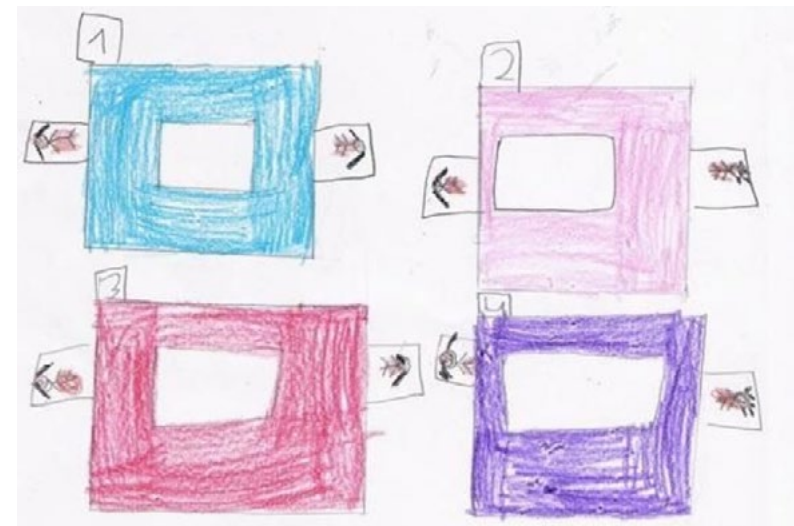
Els obstacles principals durant la implementació dels GI són el temps de preparació i que no totes les famílies hi poden participar com a voluntàries. Alguns pares i mares pensen que no són capaços de fer-ho per manca de competència acadèmica i d'altres no poden per motius d'horari laboral. Així mateix, hem de dir que per ser el primer curs en què es desenvolupa aquesta dinàmica a ESO, estam satisfets de la participació que hem tingut.

GRUPS INTERACTIUS: ANEM DE COLÒNIES EN ES BUROTELL

<p>TAULA 1</p> <p>OBJECTIU: Resoldre problemes matemàtics de forma cooperativa.</p>  <p>Tutora o Suport (+ practicant com a observador).</p>	<p>TAULA 2</p> <p>OBJECTIU: Marcar itineraris, anomenar pobles, identificar accidents geogràfics i distàncies a recórrer.</p>  <p>Tutora o Suport (+ practicant com a observador).</p>
<p>TAULA 3</p> <p>OBJECTIU: Realitzar una lectura comprensiva i cooperativa en la que s'explica els equipaments i activitats de les colònies.</p>  <p>Família</p>	<p>TAULA 4</p> <p>Objectiu: desenvolupar la creativitat de forma cooperativa, aprendre a estructurar històries, reforçar el parlar en català.</p>  <p>Voluntària</p>

Avaluació (darrer grup): registre amb pictogrames.

- Explicació inicial prèvia a la sessió de grups interactius



- Organització dels grups dibuixada per un infant



Practicam la multiplicació amb la mare de na Safa en els grups interactius de tercer

ORGANITZACIÓ GI

- Distribució de la classe en grups petits, heterogenis i flexibles
- Tutorització de cada grup a càrrec d'un adult
- Tema principal o eix vertebrador de les activitats. Importància de la introducció inicial i de les conclusions finals
- Temporalització de les activitats en funció del nombre de grups creats i del nivell i cicle dels alumnes. Per exemple:

Cicle	Alumnes	Temps per a cada activitat
Educació infantil i primer cicle	3 alumnes com a màxim	20 minuts com a màxim
Segon cicle	5 alumnes com a màxim	30 minuts com a màxim
Tercer cicle	6 alumnes com a màxim	45 minuts com a màxim



Construïm amb el tangram amb el pare de na Nala en els grups interactius de primer



Fem gràfics matemàtics en els grups interactius



Llegim tots junts en els grups interactius de primer

Divendres. Conversa amb na Hafsa, de primer

H: Per què no fem grups interactius avui?

M: Perquè no ha vingut na Cristina.

H: Quina pena, perquè en els grups aprenem més.

Dimarts. Conversa amb na Pastora, una àvia de segon:

P: ¿Cómo han ido los grupos interactivos, Pastora?

A: ¡Muy bien! Yo leer y escribir no sé, pero sí sé si los niños están trabajando o no y los vigilo, ¡yaya si los vigilo!

Conversa amb una mare de P4:

M'ha agradat molt venir als grups interactius. He al·lucinat de veure que saben de molt, els nins!



Resolem problemes matemàtics en els grups interactius de primer



➔ Lectura dialògica en els grups interactius de quart
<https://photos.app.goo.gl/NgJ4XE4xLEcKir5w6>

avaluació

GI

4.3. L'avaluació dels grups interactius

a) Etapa d'educació infantil

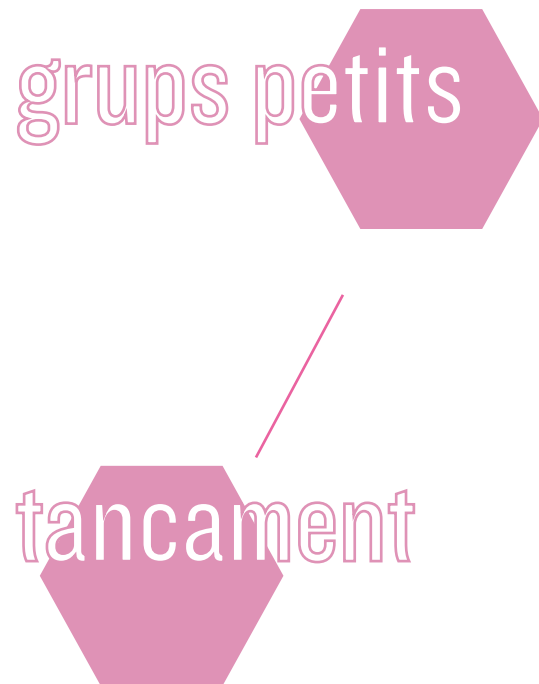
En relació amb l'avaluació dels GI en aquesta etapa, les tutores reconeixen que no la duen a terme com cal, encara que sigui valorada com un aspecte molt important, i contínuament es proposen de millorar-la. De vegades, l'adult registra alguns aspectes del seu grup i, sempre que poden, les tutores es reuneixen amb els voluntaris per parlar de com ha anat la sessió. Manifesten que els manca temps i sistematització.

b) Primer cicle d'educació primària

En el segon curs de primària, al final de cada sessió es fa una valoració general amb el grup sobre com ha anat el desenvolupament de la sessió. En el primer curs, s'ha començat l'avaluació final en gran grup, fruit de la coordinació amb la tutora de segon, ja que anteriorment no es feia cap tipus d'avaluació amb l'alumnat. Es considera que és molt necessari sistematitzar l'avaluació amb alumnes i participants. També es proposa de fer una bateria de possibles preguntes per avaluar la sessió i es considera necessari que un dels adults prengui nota quan es faci l'avaluació en gran grup.

Es considera que és molt necessari sistematitzar l'avaluació amb alumnes i participants. També es proposa de fer una bateria de possibles preguntes per avaluar la sessió i es considera necessari que un dels adults prengui nota quan es faci l'avaluació en gran grup.

Les tutores d'aquest cicle expressen un desconeixement total de com es duu a terme l'avaluació dels GI en els altres cursos i senten la necessitat de conèixer alternatives i propostes d'avaluació que hagin funcionat. Proposen de traslladar aquest tema a la sessió general, per arribar a acords i establir pautes d'avaluació generals de centre coherents.



c) Segon cicle d'educació primària

En el segon cicle, després de cada sessió, els adults participants reflexionen i comenten si hi han tingut cap dificultat. Normalment, exposen que són sessions que agraden molt, tant als alumnes com als familiars.

Els tutors d'aquest cicle valoren molt positivament les sessions de GI, ja que en petits grups s'aconsegueix més implicació i participació de tots els alumnes. Per avaluar el treball fet s'utilitza l'observació i la recollida del material treballat. Respecte dels punts que es podrien millorar, s'expressa que, encara que estan molt satisfets dels resultats, seria necessari més temps per preparar els GI i la seva avaluació.

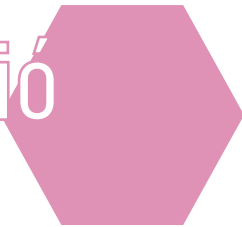
d) Tercer cicle d'educació primària

L'avaluació de les sessions de GI en el tercer cicle de primària es duu a terme de manera oral i en gran grup, ja que es reitera que el temps mai no és suficient. Una vegada acabada la sessió, l'alumnat necessita sortir al pati i, en tornar a l'aula, es comenta com ha anat, quina activitat han treballat i com s'han sentit en relació amb aquell tema. Sorgeixen dubtes, conflictes, aprenentatges, obstacles i assoliments, però no es registren. És una de les febleses que les tutores manifesten que cal millorar, i la proposen com a tema per a la formació permanent de centre.

e) ESO

L'avaluació dels GI i, més concretament, el tancament de la sessió és el punt feble. Els grups interactius estan programats per a les dues darreres hores del dia i, o bé acaben molts justs de temps, o bé els alumnes estan esgotats i amb dificultat per fer-ne un tancament amb reflexió profunda. Cal dissenyar un tancament que sigui adequat, que tal vegada podria consistir a fer activitats més curtes o modificar l'horari a les primeres hores, per tenir temps després del pati per fer-ne l'avaluació i l'autoavaluació.

valoració



Així doncs, quan l'alumnat se'n va a ca seva, els adults en fan una valoració ràpida seguint criteris de participació i motivació.

Val a dir que algunes activitats acaben amb una petita producció o evidència, i n'hi ha d'altres que tenen continuïtat amb la programació setmanal de les àrees o estan relacionades amb sortides escolars, durant les quals es comproven els aprenentatges a través de les preguntes i respostes que fan els alumnes als monitors que gestionen aquestes activitats (museus...). N'hi ha una part de les quals no s'obtenen productes o evidències, ja que es treballen oralment.

Els aspectes de la sessió més valorats per l'alumnat són sobretot els relacionats amb temes d'actualitat o aquells que consideren més significatius (cura del càncer amb nanobots), o temes que els són molt nous (una aplicació del mòbil per denunciar discriminació). Però també els referits a l'adquisició de destreses i procediments (interpretar mapes del temps o estils arquitectònics, com funciona i fer funcionar la ràdio escolar...).

Els alumnes que tenen famílies participants valoren molt positivament la presència dels parents a l'aula.


Això a banda, de l'avaluació que en fan les famílies i/o altres voluntaris volem destacar que sobretot valorin el progrés i la participació de tot l'alumnat (els qui els coneixen des de petits), així com la capacitat de raonament i diàleg.

participació












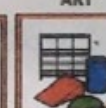


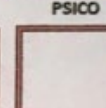
+

motivació

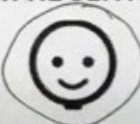





REGISTRES DE VALORACIÓ



ACTIVITATS

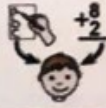
 MÚSICA	 ESTORA	 FEINETA
 ANGLÈS	 PATI	 E.FÍSICA
 GRUPS I.	 RELIGIÓ	 ART
 PROJECTE	 RACONS	 PSICO
 EXPERIMENTS	 SORTIDA	 ALTRES

M'HE SENTIT

 ALEGRE
 TRIST
 ENFADAT
 DISTRET
 AVORRIT
 AGRESSIU

AVUI ÉS DL DT DC DJ DV DS DG

DIA 4 MES FEBRER ANY 2019

AVUI HEM APRÈS 

- SES HORES

- Hem parlat una història
- Noms dels països dels nins
- Comparar les distàncies.

HEM ACONSEGUIT






- Hem aconseguit fer molta feina en general. (David, No Isabel, David, Samira, Solomon)

HEM DE MILLORAR

- David → fer més feina
- David → fer la lletra més petita i estar més tranquil enloc de jugar i molestar als que volen fer feina

Registre pictogràfic de primer cicle

REGISTRES DE VALORACIÓ

	 MOLT	 BASTANT	 SUFICIENT	 POC	 MOLT POC
T'han agradat les activitats?					
Has après coses noves?					
Has estat atent, has escoltat i participat?					
Has fet aportacions als grups?					
Has treballat bé amb els teus companys?					
Han estat activitats <u>motivants</u> ?					
Escriu algunes coses que has après als diferents GGII	Grup 1:	Grup 2:	Grup 3:	Grup 4:	

Registre de segon cicle

- Han estat activitats motivadores?
- Escriu algunes coses que hagi après als GI

5. PER ACABAR. EL QUE DESTACAM DE LA DINÀMICA DELS GRUPS INTERACTIUS

ELS GRUPS INTERACTIUS: MÉS QUE UNA MANERA D'ORGANITZAR L'AULA



reflexió i
anàlisi

propostes de
millora

Després de la reflexió i anàlisi per cicles duta a terme en els grups focals, es va fer una sessió conjunta amb el professorat del centre per posar en comú la informació i establir propostes de centre de millora dels grups interactius. Tal com s'ha exposat en la part metodològica, cada grup va presentar la manera com programa els GI, els desenvolupa i avalua, i, a continuació, varen arribar a les conclusions següents, que varen ser presentades com a propostes de millora:

a) De la programació dels GI, se'n destaca la necessitat de:

- Millorar la planificació de les activitats. Establir quinzenalment un temps de coordinació entre tots els membres del cicle per planificar i programar els GI. Així mateix, es proposa d'intentar avançar als voluntaris (per correu electrònic) les activitats planificades, perquè puguin anticipar la seva actuació.
- Preparar, revisar, organitzar i emmagatzemar tots els materials que fan els grups en un espai físic i/o virtual.
- Fomentar la participació de les famílies amb el full de registre i compartir-la per via telemàtica.
- Tenir clars els objectius que es volen treballar amb els grups interactius.
- Procurar dissenyar activitats originals, motivadores, atractives i que fomentin l'aprenentatge dialògic.
- Formar les famílies i la resta de voluntaris sobre què implica aprendre de manera dialògica.



➔ **Valoració dels grups interactius dels alumnes d'ESO**
<https://photos.app.goo.gl/c7MH5wATxFvMpPLx7>

b) En la implementació dels grups interactius s'incideix en la necessitat de:

- Augmentar la participació del personal no docent, famílies i voluntaris. Com a estratègia alternativa, es proposa que el tutor comparteixi el mateix grup interactiu que el voluntari novell, fins que aquest adquireixi seguretat i experiència.
- Aconseguir que la tutora pugui fer de mediadora i/o d'observadora de tots els grups quan es compti amb voluntaris suficients.
- Anticipar les activitats al grup classe abans de començar la sessió, l'organització dels grups, què aprendrem en cada grup, amb quins voluntaris comptam...
- Introduir un senyal acústic per avisar quan acaba el temps de cada grup.
- Fer més activitat oral.
- Que es tingui en compte tot l'alumnat.
- Que les actituds de l'adult siguin de consideració positiva incondicional, estimulants, que fomentin la participació de tothom...
- Que si, en començar la sessió d'un grup interactiu, falta un voluntari, es recorri a un/a alumne/a d'un curs superior.

c) En l'avaluació dels grups interactius es considera molt necessari:

- Millorar la planificació del temps per poder dur a terme l'avaluació.
- Tancar les sessions dels GI amb una posada en comú per avaluar tot el que hagi succeït, quines dificultats han tingut, quines coses han après. Cal variar les modalitats d'avaluació (oral, escrita, analògica...).
- Que els tutors facin reunions d'avaluació.
- Introduir els resultats en l'avaluació curricular.



➔ **Valoració d'alguns dels protagonistes**

<https://photos.app.goo.gl/CpDC75UxCLfGNNfX8>

De totes aquestes propostes, és prioritari dedicar un temps a l'avaluació en totes les sessions de GI per valorar-ne els continguts i compartir els registres d'avaluació entre cicles.

Es decideix també flexibilitzar el temps que es dedica a cada activitat de GI en funció del cicle, i dur a terme conjuntament la sessió de GI programada a partir de les sortides. Es considera prioritari assignar una persona responsable de recopilar les activitats per poder crear un banc de recursos, la qual cosa facilitarà la programació.

Recollint la hipòtesi plantejada en la introducció del document, com també les característiques que, segons Echeíta i Aincow (2011), han de presentar les pràctiques d'aula per ser considerades com a pràctiques inclusives, veiem que, en el treball de reflexió i anàlisi que es duu a terme al centre sobre els GI, ja es parla de la necessitat de mantenir elevades expectatives de l'alumnat, i s'incideix en la necessitat d'informació i de formació per desenvolupar actes dialògics a l'aula.

Com presenten Elboj i Niemelä (2010) i Esteban i Robles (2018), el punt clau de l'aprenentatge en els grups és el tipus d'interaccions que es produeixen, i que la implantació de formes dialògiques d'organització d'aula és el que fa millorar els resultats.

Amb l'aval d'aquests estudis podem afirmar que és necessari reconduir l'anàlisi dels GI i centrar-la en la manera com hem d'assegurar actes dialògics entre l'alumnat i els adults presents, i en la manera com mantenim elevades expectatives respecte de l'alumnat, especialment en parlar dels més vulnerables, ja que organitzar l'aula en grups reduïts heterogenis no assegura l'aprenentatge de tot l'alumnat.

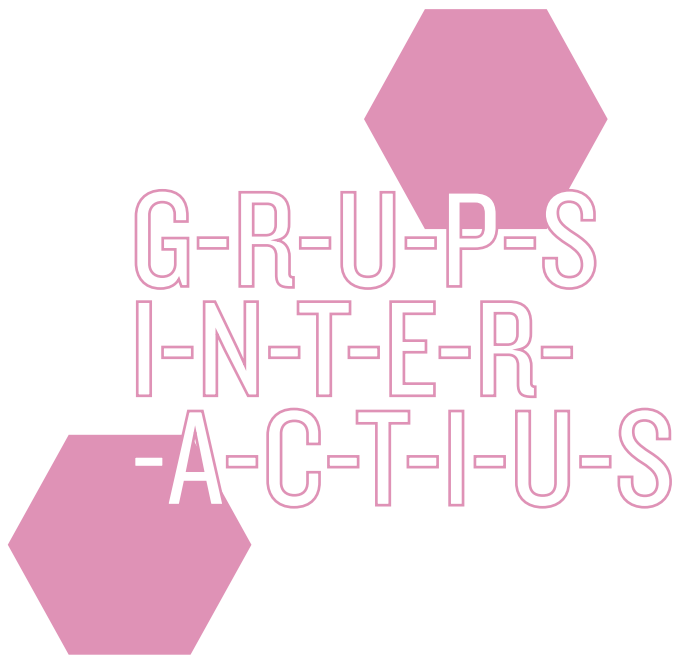
Aquests resultats ens permeten d'afirmar que treballar en GI augmenta la participació i l'aprenentatge de tots, sempre que s'asseguri que els adults mantenen expectatives elevades i que se substitueixen els actes de poder per actes dialògics, que realment fomentin el conflicte cognitiu, per poder aprendre significativament i propiciar un clima de cooperació i ajuda mútues. Aquestes variables són identificades com a essencials per a les pràctiques inclusives en el context dels GI.

J. Carlos, pare d'una alumna de la classe de primer

«És una experiència molt bona. Tots els pares haurien de passar-hi, ja que veus com els teus fills, en aquest cas, la meua filla, evolucionen»

6. CONCLUSIONS

ELS GRUPS INTERACTIUS: MÉS QUE UNA MANERA D'ORGANITZAR L'AULA



La dinàmica de GI, com hem pogut veure en aquest document, no solament és una manera d'organitzar l'aula, ni tan sols és una manera de desenvolupar activitats. Els GI impliquen un canvi de mirada del procés d'aprenentatge, centrat en expectatives elevades i en el respecte i posada en valor de les capacitats de tot l'alumnat.

Com bé diu un dels professors d'ESO de l'escola:

«Arribar a l'escola institut Pintor Joan Miró i començar a fer GI no és un canvi de centre, és un canvi de feina»



- Álvarez, C. i San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), article 14. Recuperat de: <<http://hdl.handle.net/10481/20644>>.
- Aubert, A.; Garcia, C. i Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139.
- Chocarro de Luis, E. i Lemus Varela, M. C. (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. i Rosell, L. R. (2010). Aprendizaje dialógico en las matemáticas y en las ciencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 75-88.
- Echeita Sarrionandia, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Elboj, C. i Niemelä, R. (2010). Sub-Communities of Mutual Learners in the Classroom: The case of Interactive Groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 177-189.
- Esteban, P. G. i Robles, M. P. C. (2018). El aprendizaje entre iguales como metodología de trabajo para la inclusión educativa. Experiencia docente en una escuela de Extremadura. *Revista de Investigación en Educación*, 16(1), 78-92.
- García-Corona, D., García-García, M., Biencinto, Ch., Pastor, L. i Juárez, G. (2010). Propuestas educativas para favorecer la equidad en ESO: respuestas educativas inclusivas a la diversidad. *Cultura y Educación*, 22(3), 297-312.



- INCLUD-ED Project (2008a). *Report 3: Educational Practices in Europe. Overcoming or reproducing social exclusion?* Brussel-les: Comissió Europea.
- Muntaner Guasp, J. J.; Pinya Medina, C. i De la Iglesia Mayol, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 18 (1), 141-159.
- Odina, M.; Buitago, M. i Alcalde, A. I. (2004). *Los grupos interactivos. Aula de Innovación Educativa*, 13(131), 43-46.
- Oliver, E. i 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.
- Peirats Chacón, J. i 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.
- Valls, R. i 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.

Amb aquesta col·lecció, el **Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB** pretén recopilar, analitzar i difondre les bones pràctiques educatives que es duen a terme a les Illes Balears. La pretensió no és altra que promoure canvis i millores educatives tant en l'àmbit escolar com en el no escolar.

Publicacions del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB

Bones pràctiques en entorns pedagògics

Número 1. CEIP Es Pont: Per què feim una hora setmanal de filosofia? Projectes de treball i filosofia 3/18.

Número 2. CEIP Son Ferrer: Un entorn cooperatiu i d'aprenentatge

Número 3. INÈDITHOS: INtervenció i INvestigació Educativa i Tecnològica en Pedagogia HOSpitalària

Número 4. CEIPIESO Pintor Joan Miró. Els grups interactius: més que una manera d'organitzar l'aula



Coordinada per les professores Maria Rosa Rosselló i Carme Pinya

Dossiers d'actualitat

Número 1. Sobre la ràtio alumnes per aula

Número 2. Sobre el model lingüístic escolar de les Illes Balears

Número 3. La Formació inicial del professorat d'Educació Infantil i Primària a les Illes Balears.

Estat de la qüestió i propostes per a la millora

Recursos didàctics

Número 1. Sobre el ciberbullying. Guia per al professorat / Sobre el ciberbullying. Guía para el profesorado.

Número 2. Sobre competències TIC





www.bones-practiques-pedagogiques.uib.es