



IKASTORRATZA, e-Revista de Didáctica, es una revista en formato digital que publica artículos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de Internet y bajo la licencia Creative Commons.

IKASTORRATZA, e-Revista de Didáctica, es una publicación seriada, gratuita y libre de ser impresa que cada seis meses divulga artículos científicos, propuestas didácticas y artículos de opinión sobre cuestiones relativas al mundo de la didáctica.

IKASTORRATZA, e-Revista de Didáctica, asume como objetivo principal la difusión del conocimiento pedagógico y de metodologías didácticas que favorezca la expansión de prácticas de educativas efectivas.

IKASTORRATZA, e-Revista de Didáctica, es una revista bilingüe, abierta a propuestas de autores y autoras que deseen publicar trabajos inéditos tanto en euskara como en castellano.

IKASTORRATZA. Didaktikarako e-aldizkaria

IKASTORRATZA. e-journal on Didactics

IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica

ISSN: 1988-5911 (Online) Journal homepage: <http://www.ehu.es/ikastorratza/>

Evaluación en los grupos interactivos: transformación de habilidades académicas y sociales

Estefanía Fernández Antón

estefania.fernandez.anton@alumnos.uva.es

To cite this article:

Fernández, E. (2015). Evaluación en los grupos interactivos: transformación de habilidades académicas y sociales. *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 15, 31-46.

Retrieved from http://www.ehu.es/ikastorratza/15_alea/evaluacion_grupos.pdf

To link to this article:

http://www.ehu.es/ikastorratza/15_alea/evaluacion_grupos.pdf

Published online: 20 Dic 2015.

Evaluación en los grupos interactivos: transformación de habilidades académicas y sociales

Evaluation in the interactive groups: transformation of academic and social skills

Estefanía Fernández Antón

Doctoranda Investigación e Innovación en Educación
Universidad de Valladolid
estefania.fernandez.anton@alumnos.uva.es

Resumen. Los grupos interactivos son una actuación socioeducativa de éxito que incorpora un proceso de evaluación en el que son participes las personas voluntarias, el profesorado y el alumnado. Teniendo presente estas ideas, nos proponemos mostrar las finalidades de la evaluación de los grupos interactivos de una Comunidad de Aprendizaje. Para alcanzar este objetivo, el procedimiento metodológico elegido es el comunicativo crítico que supone favorecer interacciones dialógicas entre la persona investigada y la persona investigadora para dar significado a los hechos ocurridos. Por otro lado, hemos de indicar que las técnicas de investigación que hemos seleccionado son la observación comunicativa y la entrevista en profundidad. Los resultados a los que hemos llegado desde la metodología seleccionada determinan que la evaluación en la actuación socioeducativa tiene como finalidad transformar las habilidades académicas y sociales del alumnado.

Palabras claves: aprendizaje en grupo, diálogo, proyecto educativo.

Abstract. The interactive groups are an educative actuation of successful what incorporate a process of evaluation in which the participants are volunteers, teachers and students. Considering these ideas, we intend to show the purposes of the evaluation of the interactive groups of a learning community. To achieve this objective, the chosen methodology is the critical communicative that involves promoting dialogic interactions between the person under investigation and the researcher to give meaning to the reality.

On the other hand, we must indicate that the research techniques we have selected are the communicative observation and in-depth interview. The results that have achieved from the selected methodology determine that the evaluation in educative actuation of successful has like aim to transform the academic and social skills of students.

Keywords: group learning, dialogue, educational project.

Introducción

Este estudio pretende mostrar las finalidades de la evaluación en los grupos interactivos de una Comunidad de Aprendizaje. Después de indicar el objetivo que perseguimos, comenzaremos con la definición de los conceptos que nos ayudarán a entender el trabajo. En primer lugar nos centraremos en las Comunidades de Aprendizaje, y seguiremos con los grupos interactivos y el concepto de evaluación.

Las Comunidades de Aprendizaje son un proyecto social y cultural que surge, entre otras cosas, para transformar los centros educativos y su entorno. Se transforma los procesos de enseñanza y aprendizaje, la implicación de la comunidad (docentes, alumnado, familiares, exalumnos, otras personas que quieran formar parte de la Comunidad de Aprendizaje), las interacciones sociales, los vínculos personales, etc., con la finalidad de mejorar todos estos aspectos (Díez y Flecha, 2010; Elboj, Espanya, Flecha, Imbernón, Puigdemívol, y Valls, 1998).

Esta transformación se consigue a partir de un proceso dividido en varias fases que recogen un período de puesta en marcha y un período de consolidación. En resumen en el primer período la comunidad decide si tendrá lugar o no la Comunidad de Aprendizaje. Si se acepta el proyecto, las personas de la comunidad sueñan con la escuela que quiere alcanzar y realizan acciones para alcanzar los sueños que permiten el desarrollo de las personas implicadas (análisis de la situación de la escuela, creación de comisiones con personas de la comunidad, etc.) (Elboj, Puigdemívol, Soler, y Valls, 2006).

El segundo período es el de consolidación y, de manera resumida, hemos de decir que tiene como objetivo dar lugar a mejoras e innovaciones que son producto de la investigación, formación de la comunidad y evaluación sistemática del funcionamiento de la Comunidad de Aprendizaje.

En los procesos anteriores, las personas de la comunidad son miembros activos porque toman decisiones y participan en los procesos de evaluación y en los procesos de enseñanza y aprendizaje propios y de los demás.

La participación de la comunidad está presente en la actuación socioeducativa de éxito grupos interactivos y en otras actuaciones de éxito de las que no hablaremos aquí porque no forman parte de nuestro objetivo.

Los grupos interactivos “son una organización inclusora del alumnado en la que se cuenta con la ayuda de más personas adultas además del profesor [...]. De este modo, se logra evitar la segregación [...] que se genera al sacar al alumnado etiquetado como “difícil”...” (<http://utopiadream.info/ca/>). Su organización se refleja en cuatro agrupaciones heterogéneas de cuatro o cinco alumnos, en una rotación del alumnado por cada grupo coordinado por una persona voluntaria de la comunidad y en la participación del docente. La rotación señalada tiene lugar cada veinte minutos.

Como vemos en las últimas ideas indicadas, el alumnado, las personas voluntarias de la comunidad y los docentes son los tres agentes implicados en los grupos interactivos. Siendo el alumnado el responsable de su aprendizaje y del aprendizaje de sus compañeros, el voluntario también tiene responsabilidad sobre el aprendizaje de los estudiantes y, por supuesto, el docente (Elboj y Niemelä, 2010).

El aprendizaje en los grupos interactivos es el resultado de las interacciones sustentadas en el diálogo igualitario, en el apoyo entre iguales y en los esfuerzos de las personas de la comunidad para que tengan lugar ambos principios. Del principio diálogo igualitario tenemos que decir que consiste en valorar las aportaciones de las personas por el valor de sus argumentos y no por su estatus social o académico (Aubert, Flecha, García,

Flecha, y Racionero, 2010; Elboj, et al., 2006; Flecha, 2011; Flecha y Puigvert, 2004; Flecha y Torrego, 2012; Gómez, 2012; Pulido y Tortajada, 2007; Valls, 2008).

Por otra parte, queremos señalar que los avances del alumnado, en los grupos interactivos, son evaluados por los voluntarios y los docentes. Los voluntarios valoran al alumnado en una ficha elaborada por los docentes. El profesorado está fuera de cada agrupación, pero evalúa a cada niño mediante la observación (Odina, Buitago, y Alcalde, 2006).

Antes de pasar a explicar la evaluación en la escuela estudiada, queremos indicar que evaluar es un “proceso de recogida y análisis de información destinado a describir la realidad, emitir juicios de valor y facilitar la toma de decisiones” (Sanmartí, 2007, p. 28).

Teniendo presente la definición anterior, hemos de decir que, en la escuela de este trabajo, la evaluación tiene las siguientes características: el voluntariado y los docentes recogen información sobre los avances académicos y sociales del alumnado. El voluntariado recoge los datos en una rúbrica elaborada por el docente que tiene los siguientes criterios de evaluación: apoya o no a los demás compañeros del grupo, resuelve o no el ejercicio y se expresa o no correctamente. Otro apartado son las observaciones generales.

Los docentes también recogen información en un cuaderno que contiene una rúbrica con los mismos criterios de evaluación anteriores. Sin embargo, tiene que ir pasando por cada mesa o situarse en lugares estratégicos del aula para poder observar a todas las agrupaciones a la vez.

La información recogida se analiza al final de los grupos interactivos mediante la emisión de juicios de valor sobre los avances académicos y sociales de cada niño. El voluntariado, los docentes y el alumnado participan en este cometido. Primero un alumno de cada grupo es elegido por los otros estudiantes para que exponga sus valoraciones sobre las habilidades académicas y sociales de sus compañeros del grupo y de él mismo. En segundo lugar cada persona voluntaria valora las habilidades indicadas

de cada alumno. Finalmente, el docente aporta sus valoraciones en relación al desarrollo académico y social de cada niño.

Las valoraciones de los participantes de los grupos interactivos ayudan a que el alumnado, en medida de lo posible, tome decisiones sobre el camino que deben seguir para que el su desarrollo en el sentido académico y social sea adecuado.

Otros trabajos que hacen referencia a la evaluación en los grupos interactivos son Fernández, Barba y Torrego (2013), Muntaner, Pinya y De la Iglesia (2015) y Odina, Buitago y Alcalde (2006). El primer trabajo describe las ventajas de la evaluación en los grupos interactivos, y el segundo trabajo analiza los cambios que se tienen que realizar para que la evaluación sea adecuada. El último trabajo describe la organización de los grupos interactivos y, dentro de esta descripción, comenta la evaluación en esta actuación socioeducativa. Otros trabajos sobre los grupos interactivos suelen estar relacionados con los principios dialógicos, experiencias de aula, descripción de su organización, desarrollo del alumnado y desarrollo del entorno. Por lo tanto, nos parece interesante centrarnos en la evaluación en los grupos interactivos porque suele haber menos trabajos.

Metodología

Para mostrar las finalidades de la evaluación en los grupos interactivos de una Comunidad de Aprendizaje, nos basamos en el procedimiento metodológico comunicativo crítico con orientación cualitativa.

Este tipo de metodología está en conexión con una sociedad que incluye el diálogo en la escuela, el trabajo y la vida familiar. Esta conexión está justificada en los fundamentos de la metodología indicada. Estamos haciendo referencia a la interacción desde el diálogo entre la persona investigada e investigadora para dar significado a los hechos ocurridos. Por lo tanto, también hablamos de la supresión de la jerarquía entre investigador y persona investigada (Gómez, Latorre, Sánchez, y Flecha, 2006; Gómez,

2012). Seleccionamos esta metodología porque es ideal para un contexto en el que todos los objetivos se consiguen mediante el diálogo y la participación de la comunidad.

Asimismo, en este tipo de metodología, se analiza la realidad para intentar transformarla. Es una manera de intervenir en los hechos para mejorarlos.

En nuestro caso, para alcanzar el objetivo de este trabajo, seguimos los postulados anteriores y respetamos las opiniones de todos los participantes. Así pues recogimos datos y llegamos al entendimiento con personas voluntarias de la comunidad, docentes y estudiantes. Las diferencias de edad, de conocimiento académico, de conocimiento social, etc., no se tuvieron en cuenta para recoger e interpretar la información.

La información se recogió a partir de dos técnicas de investigación, la observación comunicativa y la entrevista en profundidad. La primera técnica es una técnica comunicativa y, en ella, los investigadores tienen el papel de recoger datos, y las personas investigadas participan en la interpretación de los hechos (Gómez et al., 2006).

La entrevista en profundidad es una técnica de recogida de datos que se realiza de manera individual; de esta manera, la información obtenida es más detallada (Ruiz, 2007). Además, las entrevistas en profundidad “siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (Taylor y Bogdan, 2010, p. 101). Nos fijamos en esta última característica de la entrevista en profundidad para que tuviera, en medida de lo posible, una orientación comunicativa.

Las observaciones comunicativas realizadas se recogieron en días diferentes del curso académico 2012-2013: 1 de febrero del 2013, 15 de febrero del 2013, 22 de febrero del 2013, 15 de marzo del 2013, 22 de marzo del 2013 y 24 de mayo del 2013. Las entrevistas en profundidad se realizaron los días 24 de enero del 2014 y 7 de marzo del 2014. Esta técnica se llevó a cabo durante el curso académico 2013-2014. Para recoger la información empleamos tres herramientas, un cuaderno, un diario y una grabadora. En el cuaderno solo recogíamos los acontecimientos tal y como sucedían, en el diario analizábamos los acontecimientos y, por último, con la grabadora recogimos las voces de dos personas voluntarias del centro educativo.

En las técnicas indicadas se recogieron las voces y las acciones del voluntariado, del profesorado y del alumnado, que son los grupos de personas que participaron en este estudio. En la siguiente tabla aparecen los códigos que utilizamos para proteger su identidad.

Tabla I. Participantes del estudio

Participantes	
Docentes	
«A» y «AB».	
Voluntariado	
Otras personas voluntarias	«BA», «S», «Y» y la autora de este trabajo.
Alumnado	
Alumnos que ya no están en la escuela	«An», «C», «E» y «N».
Alumnado de quinto de Primaria	«DN» y «Ne».
Total	12.

Resultados

Después de la sesión de los grupos interactivos, las personas voluntarias, el profesorado y el alumnado valoraban las fortalezas y las limitaciones de los estudiantes. Así pues, cuando se daban a conocer las potencialidades del alumnado se inició el proceso de refuerzo. En cambio, cuando se valoraban las limitaciones del alumnado se inició el proceso de transformación. También hemos de señalar que este momento y estos actos recibían el nombre de evaluación final.

En la evaluación final, siempre había un momento de refuerzo, en el cual las personas voluntarias y el profesorado recompensaban con un premio simbólico (una pegatina con forma de estrella) al grupo que más esfuerzo había demostrado por ayudar a sus compañeros, por adquirir los conocimientos programados por las personas docentes, por

expresar ideas adecuadas para la solución del ejercicio, por dialogar con todos los compañeros, etc. Para este fin, las aportaciones se valoraban por el valor de los argumentos y teniendo en cuenta el acuerdo dialogado al que llegaban las participantes adultas (voluntariado y docentes), así pues las creencias aisladas de las profesionales del centro no fueron las únicas que se aceptaron:

La voluntaria «Y» afirma—: «N» lo está consiguiendo, pues al principio quería dirigir ella la actividad, ahora tiene en cuenta a sus compañeros. Por tanto, el grupo tres se merece la estrella. Con esta idea estamos de acuerdo «A» y yo. «S» quiere conceder la estrella al grupo dos, según su criterio estos niños han colaborado más que el resto. Al final la decisión se toma por unanimidad y teniendo en cuenta los argumentos de todas las participantes. (Observación comunicativa: 1.2.13).

Como el resto de días, las voluntarias y la responsable de aula decidimos otorgar una estrella al grupo con más dotes colaborativos. Algunas veces parece más fácil decidir quién es el grupo ganador, sin embargo, hoy no han escaseado las buenas acciones. Entre tanto, «AB», «S» y «BA» están convencidas de que el mejor grupo es el tres; por el contrario, yo pienso que es el dos... (Observación comunicativa: 22.2.13).

En esa búsqueda de consenso y de entendimiento entre la responsable de aula y las voluntarias, encontramos lo que Habermas (1999) denomina pretensiones de validez, que suponen buscar el entendimiento para llegar a consensos sin importar el estatus social y académico de las personas que realiza las aportaciones. Así pues los aportes de los docentes tenían la misma importancia que las del resto de participantes de los grupos interactivos.

Otra finalidad de la valoración final fue la transformación de las habilidades académicas y sociales del alumnado. Este proceso de mejora fue posible por la emisión de juicios de valor por parte de los participantes adultos (personas voluntarias y docentes) de los grupos interactivos.

En el primer ejemplo se puede ver como las docentes intentaban transformar las habilidades académicas de los alumnos y, en el segundo ejemplo, se aprecia el acto del voluntariado para transformar las habilidades sociales:

—Antes de terminar me gustaría señalar una cosa -dice «A»—; hay que escribir respuestas detalladas.

—Eso es verdad. Si podéis escribís lo mismo que mi compañero —comenta «AB».

—Tenéis que aprender a redactar. Para ello no hay que escribir palabras sueltas —dice «A». (Observación comunicativa: 22.3.13).

En el momento de intervención del voluntariado, las tres voluntarias estamos de acuerdo en que «An» no ha dejado participar a los demás, pues se apoderaba de los tiempos de intervención de sus compañeros. «A» termina de tomar notas sobre los hechos ocurridos y se dirige al grupo uno—: Hay que dejar colaborar, pero también hay que evitar que el resto de compañeros no nos dejen intervenir. (Observación comunicativa: 15.2.13).

Los alumnos también emitían sus valoraciones para transformar las habilidades de tipo académico y de tipo social del resto de estudiantes. En el ejemplo que sigue vemos a un alumno que intenta que su compañera tenga más seguridad en sí misma para aportar ideas en las tareas programadas en los grupos interactivos; entonces, podemos conocer el acto de transformar habilidades para resolver problemas académicos:

—«Ne», no hay que tener miedo a hacer las cosas mal, casi se te saltan las lágrimas y no queremos que te sientas de esa manera —dice «S».

—«Ne», ¿te da miedo equivocarte? —pregunta «AB».

—Sí —contesta «Ne».

—Quien tiene boca se equivoca —dice «E» de repente.

—Eso, muy bien «E». No pasa nada «Ne», nos equivocamos todos —dice «AB». (Observación comunicativa: 22.3.13).

Un ejemplo que demuestra que los estudiantes se preocupaban por el desarrollo social de los otros alumnos es el posterior:

—«Ne» ha ayudado más a sus compañeros en comparación con otros días, pero todavía le falta un poco porque en la mesa de «AC» a veces estaba un poco distraída —dice «E». (Observación comunicativa: 24.5.13).

Desde los ejemplos anteriores, se puede ver como la valoración final de los grupos interactivos es necesaria para que el alumnado no tenga una perspectiva individualista del aprendizaje, sino que sea capaz de ser consciente del aprendizaje del otro.

Siguiendo con el proceso de transformación, hemos de indicar que durante los tres primeros meses de implantación de los grupos interactivos, el refuerzo y los intentos de transformación de las habilidades del alumnado mejoraron el clima del aula y ayudaron a erradicar los conflictos. Sin embargo, durante el proceso de mejora aparecieron algunas dificultades:

En el último grupo, «DN» está estropeando el clima de trabajo. Agotado y malhumorado, se dirige a «Ne» con desprecio—: No respires de esa manera me estás poniendo de los nervios.

Yo intervengo para remediar la situación—: Deja de hablarla así a tu compañera, «Ne» respira como puede. El mal ambiente es difícil de sostener. «DN» y «C» desprecian a «Ne» en más de una ocasión. Tensa por la situación les digo a ambos—: Hablaremos de esto al final (yo sola me siento incapaz de remediar la situación, necesito el apoyo del resto de voluntarias y de «A»). (Observación comunicativa: 15.3.13).

La causa principal de la dificultad indicada fue un problema de convivencia enraizado en la vida escolar, en el que estaban implicados los alumnos del ejemplo anterior («C», «DN» y «Ne»):

... me acerco a «A» para comentar lo sucedido en la última mesa—: He visto que a «Ne» la miran mal sus compañeros.

—Soy consciente de ello —dice «A».

—«DN» se ha metido con su forma de respirar —comento.

—Gracias, estas cosas hay que decirlas, ahora hablaremos de ello —añade «A».
(Observación comunicativa: 15.3.13).

Para transformar el problema de convivencia señalado las personas participantes de los grupos interactivos empleamos el diálogo, ya que era el recurso más valioso para alcanzar los objetivos que nos proponíamos y para asegurar el bienestar de todo el alumnado:

Durante la valoración final, «A» está bastante disgustada por lo ocurrido con «Ne», «C» y «DN». Muy sosegada comienza a decir—: Hay veces que los compañeros no participan porque creáis situaciones incómodas. «Ne», si no te gusta algo de tus compañeros, díselo.

Las demás voluntarias también consideran que a este grupo le ha faltado mostrar más cualidades colaborativas. —Otros días han estado juntos y han funcionado mejor —dice «Y».

Yo declaro sin referirme a los implicados—: En este grupo no habéis creado un buen clima de participación porque habéis tenido actitudes incorrectas hacia algún compañero.

«A» termina diciendo—: Tenéis que saber que os pondré más veces juntos para ver cómo vais evolucionando. (Observación comunicativa: 15.3.13).

La evaluación unida a los grupos interactivos permite que los alumnos transfieran los conocimientos que se trabajan en ella a todas las situaciones que tiene relación con el centro educativo. Es decir, en las aulas y en otros momentos de aprendizaje o de

interacción con las personas de la escuela, se estaba aprendiendo a tener en cuenta las aportaciones de todos los individuos que forman la Comunidad de Aprendizaje:

Dentro del centro, los grupos también han mejorado la convivencia porque aquí valen las opiniones de todas las personas, no importa que sean niños o padres. Si alguien quiere dar su opinión, siempre es bien acogida. (Entrevista: 24.1.14).

Y, más allá de las aulas, vemos como los estudiantes tienen conciencia del grupo y no se preocupan solo por sí mismos:

Yo veo que funciona más en los grupos, que a lo mejor fuera. Es que depende, en las excursiones, ahora por ejemplo que venimos de esquiar, sí que es de verdad que los de este colegio están más pendientes uno de otro. Yo por ejemplo que he estado con un grupo, yo tenía tres, y decían es que falta fulanito, es que falta menganito. Han estado más pendientes unos de otros. (Entrevista: 7.3.14).

Finalmente, teniendo en cuenta el análisis realizado, podemos afirmar que la evaluación es un proceso que mejora los procesos de enseñanza y aprendizaje (Rosales, 2003) y ésta unida a los grupos interactivos favorece la aparición de la importancia del otro. Según Vila (2009), tener en cuenta al otro es una forma de mejorar la convivencia del centro escolar.

Discusión y conclusiones

Los grupos interactivos son una actuación educativa de éxito que incluye un proceso de evaluación en el que participan personas voluntarias de la comunidad, docentes y estudiantes.

El trabajo de los agentes indicados es reforzar las buenas conductas del alumnado hacia su aprendizaje y hacia el de los demás y transformar sus habilidades sociales y académicas. Todo este proceso de mantener y cambiar actos, conductas y habilidades se trabaja desde el diálogo y son las finalidades de la evaluación de la escuela analizada.

En el diálogo participan todos los miembros de la comunidad, y las aportaciones resultantes del diálogo son valoradas dependiendo de su calidad. No importa que la persona que realice un aporte sea la docente del aula o una persona de la comunidad, lo más importante es que sus juicios de valor sean significativos para el desarrollo del alumnado.

Además, desde la evaluación unida al diálogo y a las interacciones sociales de los grupos interactivos, se detectan y se transforman situaciones difíciles del centro escolar, como puede ser un problema de convivencia entre diferentes estudiantes. En el trabajo de Elboj y Niemelä (2010) se explica que los grupos interactivos permiten resolver los conflictos que aparezcan en el aula y, por lo tanto, favorecer la convivencia y relaciones adecuadas entre compañeros.

Y, desde la evaluación en conexión con la participación de los estudiantes, se consigue que estos sean responsables con su aprendizaje y con el aprendizaje de los demás compañeros. Estas ideas están relacionadas con el cambio del que hablan Racionero y Padrós (2010) del aprendizaje individual al aprendizaje comunitario en las escuelas.

Todo el trabajo de evaluación recién indicado en los grupos interactivos se transfiere más allá de las aulas, dando lugar a una comunidad que tienen en cuenta las aportaciones de los demás y se preocupan por el otro. Así pues los aprendizajes de los grupos interactivos se transfieren a diferentes situaciones de la vida.

Creemos que es interesante seguir estudiando las finalidades de la evaluación en los grupos interactivos y en otras actuaciones educativas que se pueden desarrollar en las aulas.

Referencias

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2010). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Díez, J. & Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24, 1), 19-30.
- Elboj, C., Espanya, M., Flecha, R., Imbernón, F., Puigdemívol, I. & Valls, R. (1998). Comunidades de Aprendizaje: sociedad de la información para todos (cambios sociales y algunas propuestas educativas). *Contextos Educativos*, 1, 53-75.
- Elboj, C. & Niemelä, R. (2010). Sub-Communities of mutual learners in the classroom: the case of Interactive Groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 177-189.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2006). *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Fernández, E., Barba, R. & Torrego, A. (2013). *La evaluación en los grupos interactivos*. Trabajo presentado en el VIII Congreso Internacional de Evaluación Formativa en Docencia Universitaria, Segovia.
- Flecha, R. (2011). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. & Puigvert, L. (2004). El uso dialógico de las tecnologías en sociedades dialógicas: una propuesta de democratización de los medios. *Nómadas*, 21, 40-52.
- Flecha, R. & Torrego, L. (2012). Aprendizaje dialógico y transformaciones sociales: más allá de los límites. *Lenguaje y Textos*, 35, 15-23.

- Gómez, J. (2012). Metodología comunicativa crítica. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 395-424). Madrid: La Muralla.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa. Volumen I: racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.
- Muntaner, J. J., Pinya, C. & De la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 141-159.
- Odina, M., Buitago, M. & Alcalde, A. I. (2006). Los Grupos Interactivos. En F. López (Dir.), *Transformando la escuela: Comunidades de Aprendizaje* (pp. 97-102). Barcelona: Graó.
- Pulido, C. & Tortajada, I. (2007). Enseñar a través del diálogo. *Comunicar*, 31, 463-468.
- Racionero, S. & Padrós, M. (2010). The dialogic turn in educational psychology. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 143-162.
- Rosales, C. (2003). *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid: Narcea.
- Ruiz, J. I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas claves. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Valls, R. (2008). *Comunidades de Aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información* (Tesis doctoral). Recuperada de Tesis Doctorales en Red en <http://hdl.handle.net/10803/2929>

Vila, E. (2009). Educar para la tolerancia, educar para la convivencia. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 2(4), 43-47.

Referencias electrónicas

<http://utopiadream.info/ca/>