



# Florida

Universitària

**Grau en Mestre/a en Educació Primària**

**Treball de Fi de Grau**

**TÍTOL: Investigació Avaluativa-Descriptiva  
dels grups Inter-nivell en Educació Primària  
realitzada als centres Akoe**

**CURS: Quart**

**Cognoms i nom de l'autor: Jorge Císcar,  
Josep Antoni**

**DNI: 20858548-D**

**Convocatòria: Primera**

**Tutor: Ortega Torres, Enric**

Titulació adscrita a



<b>1. INTRODUCCIÓ</b>	<b>4</b>
<b>2. OBJECTIUS</b>	<b>5</b>
<b>3. HIPÒTESIS</b>	<b>6</b>
<b>4. MARC TEÒRIC</b>	<b>7</b>
4.1. Grups inter-nivell	7
4.2. Tipus d'agrupaments en els grups inter-nivell	9
4.3. El docent	14
4.3.1. Rol del docent	14
4.3.2. La metodologia	14
4.3.3. Dificultats	16
<b>5. INSTRUMENTS I PROCEDIMENTS METODOLÒGICS</b>	<b>17</b>
5.1. Mostra dels participants	17
5.2. Instrument 1: <i>Focus Group</i>	17
5.2.1. Preguntes plantejades per guiar el Focus Group	18
5.2.2. Procediment per al Focus Group	18
5.3. Instrument 2: Qüestionari als docents dels centres Akoe	20
5.3.1. Com s'organitza el Qüestionari als docents dels centres Akoe?	20
<b>6. RESULTATS I PROPOSTES DIDÀCTIQUES</b>	<b>21</b>
6.1. Criteris que s'han seguit per a elaborar les taules	21
6.1.1. Respostes tancades al qüestionari Akoe	28
6.1.2. Respostes obertes al Qüestionari Akoe	31
<b>7. ANÀLISI DE RESULTATS I DISCUSSIÓ</b>	<b>37</b>
<b>8. CONCLUSIONS, APORTACIONS I LIMITACIONS</b>	<b>42</b>
<b>9. BIBLIOGRAFIA</b>	<b>46</b>

## INDEX DE TAULES

TAULA 1 - DOCENTS DELS CENTRES AKOE PARTICIPANTS EN AQUESTA INVESTIGACIÓ	17
TAULA 2 - ORGANITZACIÓ DEL QÜESTIONARI ALS DOCENTS	20
TAULA 3 - DOCENTS DELS CENTRES AKOE PARTICIPANTS EN AQUESTA INVESTIGACIÓ	21
TAULA 4- SITUACIÓ I ORGANITZACIÓ DELS GRUPS INTER-NIVELL ALS CENTRES AKOE	23
TAULA 5- DIFICULTATS I ELEMENTS POSITIS TROBADES DELS GRUPS INTER-NIVELL	26
TAULA 6 - OBJECTIUS I PROPOSTES PER AL FUTUR DELS GRUPS INTER-NIVELL	28
TAULA 7- CARACTERÍSTIQUES DEL TREBALL A L'AULA DELS GRUPS INTER-NIVELL	32
TAULA 8- COM ES DEFINEIXES ELS OBJECTIUS D'APRENTATGE DELS GRUPS INTER-NIVELL	32
TAULA 9- EXPLICACIÓ BREU DEL TIPUS D'AGRUPAMENTS INTER-NIVELL QUE ES REALITZEN CENTRES AKOE	34
TAULA 11- DIFERÈNCIES ENTRE LA METODOLOGIA EMPRADA A UN GRUP INTER-NIVELL I A UNA ASSIGNATURA A UN GRUP CONVENCIONAL.	35
TAULA 12- INSTRUMENTS D'AVUACIÓ UTILITZATS ALS GRUPS INTER-NIVELL	36

## 1. INTRODUCCIÓ

En la societat actual, i especialment als centres educatius, el que ens solem trobar són plantejaments anclats en el passat i que hui dia resulten massa rígids i simples. Per aquesta raó, innovar en educació està adquirint cada vegada més importància, i són més els docents que intenten posar en pràctica metodologies innovadores, amb l'objectiu que el seu alumnat adquirisca altres competències i habilitats i gaudisquen de l'educació.

De totes les metodologies educatives que hi tenim a l'abast, una de les que més importància estan obtenint en els darrers anys són els **grups inter-nivell**. Aquest enfocament educatiu consisteix en donar-li una possibilitat de seguiment molt més elevada que amb l'educació tradicional. Açò comporta que elements com la inclusió o les relacions interpersonals juguen un paper clau dins l'aula i siguin adquirides per l'alumnat des d'una edat primerenca.

Una de les habilitats més importants dins la societat de hui dia és la del treball en equip. Els grups inter-nivell fan molt d'èmfasi en que l'alumnat adquirisca aquesta competència i la practique diàriament. A més, no sols involucra a alumnat de la mateixa edat, sinó a alumnat de diferents edats tots junts dins l'aula. Açò fa que aquest procés siga molt més real i enfocat al que van a viure en la societat.

Aquesta investigació es basa en **analitzar els avantatges dels grups inter-nivell als centres Akoe, les diferents perspectives que tenen els docents que estan realitzar-lo i estudiar els resultats que s'han extret amb els instruments metodològics que s'han utilitzat, i els comentaris que el professorat dels centres Akoe ha realitzat.**

## 2. OBJECTIUS

Amb el present treball es pretenen complir amb diferents objectius que es duran a terme mitjançant una investigació avaluativa-descriptiva dels grups inter-nivell a l'educació Primària. Els objectius que aquesta investigació vol abraçar són els següents:

**OB1** - Definir què són els grups inter-nivell i en què consisteixen.

**OB2** - Estudiar els beneficis pedagògics que els grups inter-nivell aporten a l'alumnat.

**OB3** - Reflexionar sobre els resultats de la posada en pràctica dels grups inter-nivell als centres Akoe.

**OB4** – Avaluat i analitzar les experiències del professorat dels centres Akoe.

**OB5** – Analitzar el rol docent en els grups Inter-nivell als centres Akoe.

### 3. HIPÒTESIS

L'educació està en continu canvi i cada vegada més docents estan començant a buscar metodologies alternatives que afavorisquen a l'alumnat i els interessos d'aquests. Gràcies als grups inter-nivell en Educació Primària, més alumnat està desenvolupant competències i valors que, en una metodologia més tradicional, no podrien adquirir.

Per aquesta raó, s'ha realitzat una investigació avaluativa-descriptiva per veure què aporten a l'alumnat els grups inter-nivell en Educació Primària, i en aquesta investigació es voldran confirmar a les següents hipòtesis:

Els grups inter-nivell ajuden a l'alumnat a experimentar molts avantatges relacionats amb la seua educació.

El rol del docent és clau dins l'aula en l'enfocament dels grups inter-nivell.

Després d'haver realitzat una rigorosa investigació i haver analitzat els instruments metodològics, podrem afirmar si aquestes dues hipòtesis es refuten o no.

## 4. MARC TEÒRIC

Les escoles o classes inter-nivell tenen la seua pròpia especificitat pedagògica i estan molt esteses tant a nivell històric com geogràfic (Ames, 2004). Aquest tipus d'escola i aula va ser la primera forma d'escolarització que es va expandir de forma massiva, ja que hem de remuntar-nos fins al segle XIX i principis del segle XX per a poder observar que les aules i escoles inter-nivell eren una forma predominant a països com els Estats Units, on en 1918 el 70.8% de les escoles eren d'aquest tipus (Miller, 1990). La revolució industrial i la concentració de la població en grans ciutats portaren a adoptar un model dividit per graus i edats i fortament influït per la divisió del treball en les noves indústries (Pratt, 1986; Little, 1995).

Després de la Revolució Industrial on les ciutats varen ser els llocs on es va rebre una aflluència molt gran de gent començà l'escola a dividir a l'alumnat per edats. Aquesta divisió va estar fortament influenciada per la divisió del treball en les indústries que estaven naixent en aquell moment (Song; Spradlin i Plucker, 2009). Així, un conjunt de factors històrics i socials com la introducció de maquinària a les indústries o el baix salari apercebut per les persones que vivien al camp, feren que el model "mono-grau" es difongués mundialment al llarg del segle XX. (Ames, 2004)

No obstat això, les escoles o classes multi-grau han seguit existint i hui per hui les podem trobar a tots els països del món. Així, en les dècades dels 60 i 70, hi hagueren moviments als Estats Units, Anglaterra i Suècia amb l'objectiu de portar a cap una renovació pedagògica més centrada en el xiquet/a i preocupada per ampliar les relacions i interaccions entre alumnat de diferents edats, davant la separació tan artificial que es feia al separar als xiquets/es per edats (Miller, 1990; Little, 2001).

### 4.1. Grups inter-nivell

Es defineixen els grups o escoles inter-nivell a aquelles escoles on un docent té al seu càrrec dos o més graus a la vegada. Aquest tipus d'escoles es tendeixen

a veure com una versió limitada o reduïda de les escoles mono grau (Ames, 2004) . Diversos estudis de caràcter comparatiu mostraren que els/les estudiants dels grups inter-nivell assolien el mateix rendiment que els seus companys/es cursant estudis a les escoles mono grau (Veenman,1996; Little, 1995).

Aquests grups inter-nivell realitzen una funció molt important a nivell d'atenció a la diversitat, ja que fan que els/les alumnes amb dificultats d'aprenentatge es senten més integrats/es i tinguen més punts de recolzament amb altres companys/es que tenen un nivell de coneixements més avançat. Aquests grups inter-nivell fan referència a aquelles pràctiques que impliquen que l'alumnat estigui en major o menor mesura agrupats en grups homogenis, ja sigui com a resposta per combatre a la diversitat o com element estructural de sistema educatiu nacional (Robira i Castejón, 2015).

Segons l'Agència Europea per al Desenvolupament de la Educació de l'Alumnat amb Necessitats Educatives Especials (2012), una educació de qualitat deuria de realitzar-se en funció de les necessitats i característiques de l'estudiant. Aquesta requereix d'un desenvolupament professional que considere la reflexió de la seua pròpia pràctica, la consideració pel benestar dels infants, la valoració de la diversitat, la diversificació de pràctiques pedagògiques i la col·laboració.

Els arguments a favor de l'agrupament d'estudiants recau en que l'agrupament permet adaptar el ritme i les estratègies d'aprenentatge a cadascun dels grups. Quan dividim per edats o per nivells a l'alumnat, permetem que el docent pugui preparar i planificar el procés d'ensenyament-aprenentatge basat en el treball independent de l'alumnat amb nivell mitjà i alt. Quan açò ocorre, el docent pot atendre de forma presencial i intervindre en els nivells inferiors que generalment requereix més temps i presència (Boix, 2011).

Els sistemes educatius estan organitzats de la forma en que els estudiants estan dividits per nivells determinats per la seua edat i rebent una educació amb un currículum que està basat en aquesta edat. En els estudis inter-nivell, aquesta



estructura no es pot donar i es per açò pel que és tan desafiant per al procés d'ensenyament-aprenentatge (Clarke i Stevens, 2009).

L'alumnat, a més, adquireix competències tan importants com les d'autonomia de l'aprenentatge ja que aquests comparteixen espais amb xiquets i xiquetes de diverses edats i el docent no pot donar resposta a totes les demandes. Per aquest motiu, l'alumnat es comença a desenvolupar de forma individualitzada i en relació al grup, ja que no necessita al docent en tot moment.

Manning i Pischke (2006) apunten que els docents consideren que és més senzill impartir lliçons a les classes homogènies i Barker (2003) analitza els motius per que els docents poden tindre preferència per als agrupaments per nivells. A més a més, el professorat considera que no ha rebut suficient formació per a fer front a la diversitat en les aules (Barker, 2003).

Per últim, l'alumnat que estudia a les escoles "mono-grau" sol sofrir una gran pressió ja que normalment el que es fa és penalitzar als/les estudiants que no arriben als coneixements que deurien d'haver adquirit quan arriben a una certa edat. Per altra banda, si tenim un gran ventall d'edats en la mateixa aula fa que la tolerància sigui molt més gran que a les aules "mono-grau" (Katz, 1995).

#### 4.2. Tipus d'agrupaments en els grups inter-nivell

L'agrupament per nivells és una estratègia que, recentment, ha sigut adoptada per molts sistemes educatius. Segon les dades de l'estudi PISA 2009 (OECD, 2010), un 55% dels estudiants de la OCDE estan en centres on els agrupaments homogenis es realitzen en alguna assignatura i el 13% assisteixen a escoles on es produeix en totes elles.

Dins dels grups inter-nivell, podem agrupar a l'alumnat segons les estratègies que el professorat utilitze o segons les necessitats del propi alumnat. Segons Gerard Ferrer-Esteban en l'article "Quines estratègies d'agrupament responen a criteris d'efectivitat i d'equitat?", publicat en 2015, hi ha quatre tipus d'agrupament de l'alumnat:

- **Agrupament per nivells dins les classes (*intra classroom ability grouping or setting*).**
- **Agrupament per nivells entre classes (*ability tracking o streaming*).**
- **Agrupaments multi-grau o multi-edat (*non-graded o ungraded program, cross agre o cross-grade grouping*).**
- **Agrupaments heterogenis.**

A continuació, es farà una explicació del que significa cadascun i els avantatges i desavantatges que han trobat els docents que l'han posada en pràctica.

- **Agrupament per nivells dins les classes (*intra-classroom ability grouping or setting*).** Aquest agrupament implica estructurar l'aula per a realitzar activitats o temes depenent del seu nivell o el seu rendiment al llarg del curs. Aquest rendiment ve donat per les notes que un alumne/a determinat ha tret o per la seua participació dins l'aula. Un dels objectius d'aquest tipus d'agrupació és que l'alumnat tingui el recolzament i capacitats per a poder desenvolupar-se de forma completa, amb un nivell adequat de repte acadèmic.

A més, aquesta agrupació pot anar donada per les capacitats que un alumne/a tinga en una assignatura. Açò suposa que estarà assignat a un nivell alt o baix depenent de l'assignatura i que un alumne pot variar els seus companys/es en cada un dels grups (Robira y Castejón, 2015).

- **Agrupament per nivell entre classes (*ability tracking o streaming*).** Aquest tipus d'agrupament ha segut durament criticat i deixa moltes preguntes obertes. Molts estudis (Argys et al., 1996) mencionen que l'agrupament entre classes redueix el rendiment dels estudiants amb un nivell d'habilitat. En canvi, Betts i Shkolnik (2000) i Figlio i Page (2002) no observaren diferències significatives en els alumnes que foren agrupats i els que no als instituts americans.

Segons Watanabe en un estudi realitzat en 2008, agrupar als estudiants amb un nivell d'habilitats similar en una mateixa aula pot millorar el seu

aprenentatge ja que els docents poden adaptar les seues instruccions per a aquest grup en particular, a més d'ensenyar als estudiants en base a les seues preferències i interaccions per ajudar als seus companys/es (Brechtwald i Prinstein, 2011). En aquests tipus d'escoles, els/les mestres dissenyen les lliçons per a tots els estudiants amb un ventall molt més menut de competències, fent que el temps i esforç que han d'invertir sigui molt més menut (Chiu i Walker, 2007).

Per altra part, quan els/les estudiants tenen un nivell d'habilitats i competències molt dispers, el professorat pot centrar les explicacions a un grup d'estudiants, deixant un " buit " a l'altre grup que, normalment, sol ser el que més necessitats educatives té. (Westwood, 2013)

Per aquest motiu, l'agrupació per nivells entre classes té uns avantatges molt rellevants per una educació de qualitat i un major desenvolupament estudiantil en escoles amb aquest tipus de classes. (Chiu, M., Chow, B. i Joh, S., 2017).

- **Agrupaments multi-grau o multi-edat (*non-graded o ungraded program, cross age o cross-grade grouping*)**. Aquest tipus d'agrupament fa referència a les aules on hi ha alumnes de diferents edats compartint la mateixa aula. Goodlad i Anderson introduïren aquesta noció en 1959, i van donar a conèixer que l'edat no és un indicador d'una experiència rica en aprenentatge per als infants. Aquests tenien la idea que organitzar a l'alumnat per habilitat enlloc de per edats podia beneficiar i homogeneïtzar a l'alumnat, donant-los un gran avantatge per al futur (Katz, 1995). Un altre avantatge molt lligat a açò és que els més majors podien donar exemple, fent que els casos d'assetjament escolar descendiren de forma considerable i l'alumnat desenvolupara una gran responsabilitat social i sensibilitat davant els altres (Chase i Doan, 1994).

Song i Plucker (2009) van enumerar avantatges molt relacionats amb els esmenats anteriorment. Amb el seu estudi van demostrar que aquest agrupament ajuda a fer créixer les habilitats tant socials com emocionals

dels infants, a més de fer descendir les conductes de desobediència i millorar el desenvolupament lingüistic (Logue, 2006) ja que augmenten els intercanvis lingüistics entre l'alumnat i incl s assenyalen guanys considerables en l'habilitat de la lectura en comparació a les aules homogènies.

Un dels avantatges més interessants a nivell social és que en aquest tipus d'agrupació el professor/a ha d'impartir classe al mateix alumant durant dos o tres anys. Quan ocorre a , el professorat és molt més proper a l'alumnat i les famílies, fent que es crei un ambient molt benefici s per ambdós costats. Quan hi ha un bon ambient, la relació família-docent fa que les famílies s'involucren m s en les tasques que han de realitzar i es crea un ambient de "comunitat". Investigacions afirmen que el primer dia d'escola els estudiants i el professorat que atenen esta classe multi-edat o multi-grau es troben mes calmats, relaxats i còmodes en comparació en les classes més "tradicionals" (Fu et al., 1999).

Aquest tipus d'agrupament, encara que acceptat i sent un dels més comuns a les escoles europees i estatunidenques, té alguns obstacles que han de tenir-se en compte abans de posar-se en pràctica.

La primera dificultat que trobem són les famílies. Abans s'ha dit que en moltes de les escoles que es posa en pràctica alumnat, professorat i famílies treballen tots d'una i s'hi crea un clima de comunitat. En altres, les famílies rebutgen que l'alumnat no estigui on "deuria d'estar" i no vol mesclar als seus fills/es amb xiquets/es d'altres edats. Pares d'alumnat amb major edat tendeixen a pensar que els seus fills/es aprenen menys; mentre que els que tenen als seus infants de menor edat en aules on hi ha alumnat major pensen que potser sigui massa intens i perden la confiança en les habilitats d'aprenentatge dels seus fills/es.

Altre problema és la preparació docent. Molts mestres expressen no estar el suficientment preparats per a impartir classes multi-edat, i 8 de cada 10 docents declara que no està d'acord amb l'educació diferenciada i aplicar

el currículum a les necessitats dels estudiants. El professorat dubta com assignar els grups, fer ús de materials i eficaçment crear grups d'estudiants amb diferents habilitats (Farkas i Duffett, 2008).

Per últim, es necessita molt de temps i recursos per poder monitoritzar de forma continuada el progrés que fa l'alumnat i la mobilitat òptima de grup a grup per a tots els/les alumnes. Ací apareix la figura de l'alumnat-tutor, que desenvolupa mecanismes de resolució de tasques i conflictes que ha adquirit de la seua pròpia experiència. Aquest desenvolupa l'autoconeixement, identifica els problemes dels companys/es i utilitza habilitats socials i de convivència per a la resolució de les encomandes. A més a més, s'ha demostrat que és més fàcil d'integrar per a l'alumnat el coneixement si l'ensenya un company/a que si l'ensenya el propi docent. Per aquest motiu, podem afirmar que l'aprenentatge cooperatiu i d'ajuda mútua o motivador és molt important dins de les aules multi-grau (Boix, 2011).

- **Agrupaments heterogenis.** Aquest tipus d'agrupaments són els que es realitzen en institucions educatives molt menudes o en àrees rurals. L'objectiu principal d'aquest agrupament és donar resposta a la heterogeneïtat i diversitat que s'hi troba en les aules. Moltes vegades, les àrees rurals han de treballar en un grup reduït d'estudiants que han de conviure en la mateixa aula i que no necessàriament han de coincidir en el curs que estan realitzant (de la Vega, 2020).

Aquest agrupament, si està ben organitzat i s'apliquen de manera positiva tots els materials, hi ha una bona formació del docent i són formals, poden reportar un benefici molt gran a l'alumnat. Si el comparem amb els grups homogenis i l'ensenyament tradicional, tenen un impacte positiu dins de la classe ja que afavoreix la cohesió social i genera interdependència positiva. A més a més, el cost per aquest tipus d'agrupament és baix (Ferrer-Esteban, 2015).

### 4.3. El docent

Després de desglossar cada tipus d'agrupaments en l'apartat anterior i esmenar quines són els avantatges i els inconvenients de cada agrupament, ara es parlarà sobre quin paper té el docent en aquest tipus d'enfocament. En aquesta part s'explicarà quin és el rol del docent dins l'aula, quina planificació ha de realitzar, quines actuacions ha de efectuar per a poder dur els agrupaments a bon port i quines dificultats pot experimentar al llarg de tot aquest procés.

S'ha de recalcar que aquest tipus d'aprenentatge està molt allunyat del que es coneixement com a "educació tradicional", i açò pot suposar un repte per a qualsevol docent. Per aquest motiu, és essencial que el mestre/a que haja acceptat aquesta responsabilitat siga conscient que no va a ser una tasca fàcil poder coordinar l'aula. És clau que per a que l'alumnat reba una qualitat educativa i un desenvolupament professional òptim, els docents tinguen una formació molt elevada i, més important si cap, estiguen inspirats en el paradigma d'una educació inclusiva.

#### 4.3.1. Rol del docent

Referent al rol del docent en els agrupaments inter-nivell, aquest és cabdal dins d'aquest procés ja que ha de donar unes indicacions i intentar dirigir a l'alumnat cap a un objectiu comú.

El docent, com s'ha dit anteriorment, actua com a mediador en la introducció d'estratègies didàctiques basades en la investigació (Espejo i Sarmiento, 2017). Aquests promouen en l'àmbit docent metodologies que assegurin aprenentatges significatius i funcionals, on els estudiants investiguen i cooperen amb coneixements per aprendre (Mesías Naranjo, 2019).

#### 4.3.2. La metodologia

Referent a la metodologia que ha de dur a terme el docent, es requereixen certs components bàsics que s'han de complir per a que l'alumnat i professorat aprofiten al màxim l'experiència de les aules multi-grau. Podem recalcar la necessària planificació de les classes, fent que el professorat actuï com a guia i

com a facilitador de l'aprenentatge. A més, el professor/a ha de tindre estratègies de maneig de classe que combinen amb diversos modes d'atenció, o inclús un reconeixement actiu dels estudiants fent que participen en la tasca del maneig de classe, ajudant al docent a fer-ho més fàcil. Per últim, el treball en grups i l'aprenentatge autònom o autoaprenentatge ha de ser una constant dins de l'aula per a que els/les alumnes adquirisquen unes competències molt importants per al seu futur, i l'aula inter-nivell o multi-grau siga el més profitosa possible (Ames, 2004).

És necessari que el mestre/a sigui capaç de reflexionar sobre l'estratègia d'aprenentatge més adequada, més enllà de la prefixada. Quan contemple les diferents formes en que es desenvolupa l'alumnat a partir d'experiències externes o de les que li aporta el seu grup inter-nivell (Quail i Smyth, 2014), i que implicarà la creació de condicions ambientals (espai, temps i/o recursos) que motiven a l'alumnat a investigar i construir el seu propi aprenentatge.

En tots els casos és essencial que l'ambient físic siga adequat i el mobiliari acompanye a la tasca docent. És indispensable el mobiliari que permeta l'agrupament de l'alumnat per al treball conjunt, els racons d'aprenentatge per a que l'ensenyament siga funcional i eficaç i l'ús de material que siga conegut per els xiquets i les xiquetes.

A més a més, la intencionalitat educativa dels agrupaments inter-nivell, donades les situacions i processos, permet un ensenyament integrat que va més enllà de l'aplicació d'una determinada estratègia didàctica, i açò permet que el professorat conega molt millor a l'alumnat (Mulryan-Kyne, 2004).

Segons la investigació que va realitzar Miguel Hernández a 2014, la metodologia activa és una eina indispensable de l'aprenentatge: dona resposta a les demandes de forma competitiva, analítica, reflexiva i crítica davant els desafiaments que emmarca la societat en el dia a dia de cada individu. A més a més, fomenta el treball en equip i la interactivitat per establir aquell aprenentatge significat i contextualitzat en els processos d'ensenyament-aprenentatge. Aquesta és una estratègia pedagògica que assegura l'aprenentatge significatiu

on els estudiants participen activament en el procés d'aprenentatge, el mateix que fomenta que l'alumnat sigui participatiu del procés, sent responsable dels seus coneixements mitjançant els recursos didàctics, discussions grups o tallers i aprenentatges col·laboratius (Mesías Naranjo, 2019).

#### 4.3.3. Dificultats

Per últim s'explicaran les **dificultats** que un docent pot experimentar a l'hora de portar a terme una classe inter-nivell. En primer lloc, trobem que el mestre/a no identifiqui les necessitats individuals de cada tipus d'alumne, ja que aquest tipus d'aprenentatge es caracteritza per la heterogeneïtat que s'experimenta dins l'aula (Centre for Education Statistics and Evaluation, 2013).

Aquest problema ve ja que els docents d'aquestes escoles no reben una formació específica per a treballar en aquests contextos (Clarke i Stevens, 2009). Sense rebre aquesta formació, els docents poden experimentar problemes tan greus com no comprendre la comunitat ni les expectatives que té aquest tipus d'educació o no establir relacions personals ni professionals amb l'alumnat o les famílies (Downes y Roberts, 2016).

Altra entrevista realitzada per Giles i Boyle en 2010 extragueren que unes de les dificultats de adoptar aquest mètode d'aprenentatge són, per exemple, restriccions de temps o de materials, a més de pressions amb el currículum i la quantitat d'estudiants que hi ha dins l'aula.



## 5. INSTRUMENTS I PROCEDIMENTS METODOLÒGICS

### 5.1. Mostra dels participants

DOCENT	ESCOLA QUE REPRESENTA	CÀRREC	COORDINADOR/A TUTOR/A
1	ESCUELA 2, COOPERATIVA VALENCIANA	Mestra en el grup inter-nivell de 6 a 8 anys (anomenat Tri-U).	No
2	MARTÍ SOROLLA	Mestra de Pedagogia Terapèutica (P.T.) i tutora de 3º de Primària.	Sí
3	LA MASIA	Orientador de l'escola.	No
4	ESCOLA LA GAVINA	Mestra en 3º de Primària i Coordinadora de Primària de l'escola.	Sí
5	ESCOLA LA COMARCAL	Cap de ganivet psicopedagògic.	Sí
6	ESCOLA EL DRAC	Mestre de llengua i de Pedagogia Terapèutica (P.T.) en tercer cicle.	No
7	LES CAROLINES	Mestra en 3º de Primària.	No
8	COMENIUS CENTRE EDUCATIU	Directora d'Infantil i Primària i mestra de Valencià en 5º.	Sí

Taula 1 - Docents dels centres Akoe participants en aquesta investigació

### 5.2. Instrument 1: Focus Group

La modalitat Focus Group, segons Santiago Juan i Andrés Rousos (2010), consisteix en una tècnica d'investigació quantitativa àmpliament difosa en diversos àmbits de la investigació.

El denominador comú consisteix en reunir a un grup de persones per indagar en actituds i reaccions referents a un tema (com per exemple un producte, un concepte, una situació problemàtica...). Edmunds (1999) defineix als *Focus Groups* com discussions, amb nivells variables d'estructuració, orientats a un tema particular d'interès o rellevància tant per al grup participant com per a l'investigador.

El model clàssic d'aquest implica un grup d'entre sis i dotze participants, asseguts entorn a una taula en una sala. Els grups de discussió, a més a més, es realitzen amb la presència d'un moderador, encarregat de guiar la interacció amb els grups de discussió complint els passos previstos. Es busca que les preguntes siguin complimentades en el marc de la interacció del grup, en una dinàmica en que aquests es senten còmodes i lliures de parlar i comentar les seues opinions. La duració mitja d'un *Focus Group* és d'entre noranta i cent-vint minuts.

#### 5.2.1. Preguntes plantejades per guiar el Focus Group

Les preguntes plantejades pel moderador de la comissió del grup Akoe eren les següents:

##### 1. **SITUACIÓ/ORGANITZACIÓ**

En quin punt estem al meu centre / Com hem arribat fins ací.

##### 2. **EL NOSTRE TRESOR**

Què és el més bonic del que teniu ara?

##### 3. **DIFICULTATS**

Com hem resolt les que han aparegut al camí i quines trobem ara?

##### 4. **OBJECTIUS**

On voldríeu arribar quan es consoliden?

Com hauria de ser l'àmbit 'perfecte'?

##### 5. **PROPOSTES**

Quines propostes de cara a les properes reunions volen realitzar.

#### 5.2.2. Procediment per al Focus Group

Referent a l'organització d'aquest *Focus Group*, l'estructuració de la reunió ha seguit de la mateixa manera que s'ha explicat abans encara que, per la impossibilitat de reunir-se i les restriccions, els participants van participar en una videotrucada per la plataforma de *Microsoft Teams*. La videotrucada va durar un hora, vint-i-un minuts i cinquanta-set segons.

El *Focus Group* en que s'han extret els resultats tenia diferents pautes en quan a la configuració d'aquesta. En primer lloc es presentarà el moderador i els vuit participants deien el seu nom, l'escola que representaven i el càrrec que tenien dins de l'escola.

Després, el moderador va mostrar la configuració i els objectius de la reunió dels inter-nivells en Educació Primària. Aquesta configuració es dividia en quatre apartats: en primer lloc, que una o dos persones per cooperativa havien d'estar en cada comissió; en segon lloc, que les persones que estaven presents a la comissió estigueren treballant dins l'aula; en tercer lloc, que el mètode de treball i aportacions s'organitzaren a la primera reunió de les pròpies comissions i, per últim, s'esmentà les quatre reunions previstes per al llarg del curs per debatre sobre els inter-nivell.

Els objectius que tenia aquesta reunió eren els següents: en primer lloc, conèixer l'estat de la qüestió de cada centre, és a dir, en quin moment o estat es troba el centre en quan a les pràctiques inter-nivell; en segon lloc, agrupar les diferents característiques comunes, és a dir, conèixer el que tenen en comú les diferents escoles referent a l'organització, integració, professorat, etc.; en tercer lloc, definir els trets essencials basats en les pràctiques Akoe; per últim, redactar un document amb les conclusions del treball de la comissió per poder tindre plasmat allò que s'ha realitzat i poder utilitzar-ho com a guia en futurs projectes.

Per ordre, els participants anaven responent a les preguntes plantejades pel moderador ([apartat 5.2.2.](#)) aportant una visió sobre el que estava ocorrent en el centre en que treballen, parlant sobre la situació i organització, les dificultats, els objectius i les propostes de millora. Com veurem en el apartat [d'anàlisi de resultats](#), els docents de moltes escoles coincidien en alguns aspectes, mentre que en altres eren molt dispars.

### 5.3. Instrument 2: Qüestionari als docents dels centres Akoe

#### 5.3.1. Com s'organitza el Qüestionari als docents dels centres Akoe?

Com a segon instrument d'investigació, es va fer servir un qüestionari enviat per a que tots els docents d'Akoe contestaren a diverses preguntes relacionades amb els grups inter-nivell. Aquestes preguntes variaven molt, i en aquest document es parlar  sobre les més rellevants en quant al rol del docent.

S'ha realitzat la taula pensant en el nombre total de preguntes, seccions, nombre total de preguntes amb escala Linkert (que estan graduades de l'1 al 4), preguntes obertes i preguntes tancades. En la següent taula es podrà veure com ha estat organitzat el Qüestionari:

N� total de preguntes	N� total de seccions	N� total de preguntes amb escala Likert	N� preguntes obertes	N� preguntes tancades
31	4	7	17	14

*Taula 2 - Organització del qüestionari als docents*

## 6. RESULTATS I PROPOSTES DIDÀCTIQUES

### 6.1. Criteris que s'han seguit per a elaborar les taules

En l'elaboració d'aquestes taules, s'ha tingut en compte les opinions que s'han extret tant del *Focus Group* com del qüestionari realitzat als docents dels centres Akoe. En primer lloc, es realitzaran tres taules on apareixeran els comentaris més rellevants que hagen mencionat els docents. Les taules s'organitzaran de manera que en la part vertical de la taula apareixerà el número de docent i en la part horitzontal de la taula es podrà llegir la pregunta a la que han contestat. Per a saber quin docent està responent a cada pregunta, el nombre del docent i l'escola que representa s'agafarà d'aquesta taula.

DOCENT	ESCOLA QUE REPRESENTA	CÀRREC	COORDINADOR/A TUTOR/A
1	ESCUELA 2, COOPERATIVA VALENCIANA	Mestra en el grup inter-nivell de 6 a 8 anys (anomenat Tri-U).	No
2	MARTÍ SOROLLA	Mestra de Pedagogia Terapèutica (P.T.) i tutora de 3º de Primària.	Sí
3	LA MASIA	Orientador de l'escola.	No
4	ESCOLA LA GAVINA	Mestra en 3º de Primària i Coordinadora de Primària de l'escola.	Sí
5	ESCOLA LA COMARCAL	Cap de ganivet psicopedagògic.	Sí
6	ESCOLA EL DRAC	Mestre de llengua i de Pedagogia Terapèutica (P.T.) en tercer cicle.	No
7	LES CAROLINES	Mestra en 3º de Primària.	No
8	COMENIUS CENTRE EDUCATIU	Directora d'Infantil i Primària i mestra de Valencià en 5º.	Sí

Taula 3 - Docents dels centres Akoe participants en aquesta investigació

Una vegada explicat com estan organitzats els instruments metodològics i com van a estar exposats, a continuació es presentaran els resultats de la investigació.

<b>PREGUNTA 1- SITUACIÓ / ORGANITZACIÓ</b>	
<b>Número del docent</b>	<b>Comentari que ha realitzat</b>
<b>1</b>	(16:55) “arribar fins ací ha segut mirar per la inclusió; perquè cada xiquet o xiqueta poguera tindre el seu ritme d’aprenentatge” (17:02)
<b>2</b>	(20:10) “proyectos de programación; secundaria vienen a primaria para colaborar” (20:18)  (20:19) “(proyecto) de amigo lector, donde los cursos superiores de primaria bajan a los superiores de infantil para acompañarlos en la lectura” (20:28)  (20:43) “intentar atender a las necesidades de nuestro alumnado, pero teniendo también en cuenta las características que nosotros tenemos de centro” (20:54)
<b>3</b>	(22:41) “disseny universal per a atendre totes les necessitats” (22:44)  (23:52) “tres nivells de concreció on es treballa en els diferents tri grups” (22:58)
<b>4</b>	(26:33) “(en segon cicle) dividíem els grups, els barrejàvem, i principalment treballaven en parella” (26:40)  (28:45) “ara els (alumnes) que han pujat de infantil, estan directament amb els de segon, aleshores la diferencia de nivell és molt més gran que si estigueren barrejant des del principi o si això fora una manera de funcionar des de que entren a l’escola eixa diferencia no es veuria tant” (28:59)
<b>5</b>	(29:50) “col·laboracions de secundària cap a infantil o de secundària cap a primer cicle” (29:55)  (29:56) “també tenim el tema dels padrins lectors. Hi havia una persona que intentàrem que fóra (...) padrins des dels 3 anys fins a tercer de primària, perquè en 4t de primària ja comencen a ser ells padrins” (30:12)  (30:24) “entenem que per a que la inclusió siga més efectiva no s’ha de veure un grup classe com a una normativa i ja tots han de saber les mateixes coses en el mateix moment, sinó que ja apareixen multinivells en el mateix grup-classe” (30:34)

<b>6</b>	<p>(32:05) “la reflexió que tinguérem era que la semblança que hi havia entre l’ensenyament del castellà i el valencià i els problemes que teníem amb els llibres de text, i després eren dos coses que estàvem donant molt separades, aleshores vàrem optar per eliminar tot això i vàrem ajuntar tot l’horari. En lloc de que ara aparega l’assignatura de castellà o valencià, nosaltres vàrem dividir en els clàssics blocs que estan dividides les àrees de les llengües i tenim un horari que (conté) dos hores de lectura, dos hores d’expressió escrita, un hora d’expressió oral i tres hores dedicades al coneixement de la llengua, que són dos d’ortografia i vocabulari i una de gramàtica” (32:45)</p> <p>(37:33) “en segon cicle, fan les dos assignatures, ciències socials i ciències naturals, les fan junts, en inter-nivells” (37:29)</p> <p>(37:51) “i dir també que incloem a les famílies. Ens permet que les famílies vinguen, participen en tots els projectes (...) ens permet fer alguna tècnica com per exemple els grups interactius” (38:03)</p>
<b>7</b>	<p>(41:29) “ara el que estem fent en algunes classes de primària és intentar establir paisatges d’aprenentatge de la taxonomia de Bloom i les intel·ligències múltiples per a esta diversitat que, òbviament, existeix en totes les aules, estiga el més individualitzada possible” (41:46)</p>
<b>8</b>	<p>(42:01) “donades les característiques del centre portem ja sis anys treballant dins del que és el pla lector i sobretot pel foment de la llengua valenciana; és a partir d’ací on sorgeix el fet d’inter-nivells” (42:13)</p> <p>(42:25) “des de fa sis anys estan una vesprada mesclats tant els alumnes de sisè amb els de primer, els de cinquè amb els de segon, quart baixa a infantil i tercer també baixa a infantil. D’aquesta forma estan un poc tutoritzats i porten la dinàmica de lectura” (42:45)</p>

Taula 4- Situació i organització dels grups inter-nivell als centres Akoe

Font: Elaboració pròpia

<b>PREGUNTA 2 I 3 - EL NOSTRE TRESOR I DIFICULTATS TROBADES</b>	
<b>Número del docent</b>	<b>Comentaris que ha realitzat</b>
<b>8</b>	<p>(46:09) "per a mi el tresor després de sis anys �s les emocions, l'afectivitat que tenen xavals que estan en quart de secundària, que foren els primers que començaren i que continuen mantenint la relació en els xavalins que foren tutors" (46:26)</p> <p>(46:30) "la dificultat que més ens trobem �s de tipus d'organització i d'espai" (46:40)</p>
<b>7</b>	<p>(48:08) "el vincle que es creava entre les classes era molt enriquidor perquè cada any coneixien una gent diferent i als menuts els encantava que vingueren els majors i als majors els encantava baixar. Aleshores, el vincle que es generava era molt positiu" (48:15)</p>
<b>6</b>	<p>(50:23) "es treballa en equip a nivell docent" (50:25)</p> <p>(50:34) "se pot treballar molt millor l'atenció a la diversitat i l'aprenentatge entre iguals" (50:39)</p> <p>(50:49) "la dificultat és la creació de continguts, i alguna família qüestionava el treball que estàvem fent" (50:58)</p>
<b>5</b>	<p>(57:17) "al tindre varies edats (en la mateixa classe) el que el permet aquest multi-nivell que xiquets que van a la mateixa classe de sis� normativament han de tindre tots els continguts de sis�, sinó que encara hi ha alguns que tenen que continuar reforçant. Aleshores, veiem que per a ells és molt més inclusiu tindre tots aquests continguts dins la classe (...). Hi han molts més xiquets que estan agafant el mateix nivell que jo i aleshores veien que emocionalment per als xiquets els reforça molt aquesta part" (57:47)</p> <p>(58:27) "aniria pels rols però també aniria per reforçar la seua part d'autoestima i d'autoconcepte, de sentir-se capaç" (58:34)</p> <p>(58:47) "en quan a les dificultats destacaria dos: una, la dificultat del temps, perquè sempre els mestres anem justs de temps i més quan a nosaltres ens agrada molt crear materials i tindre molta disposició de coses a fer doncs el temps per coordinar-se" (59:56)</p> <p>(1:00:00) "per altra banda, el tema de les famílies. Nosaltres hem accelerat tot el procés per el tema Covid, per baixar ràtios i veiem molts avantatges, però clar, no hem fet tot questa part de pedagogia amb les famílies per explicar el com" (1:00:12)</p>



<b>4</b>	<p>(54:25) “destacaria els rols diferents que poden adquirir els xiquets quan estan amb un altra persona d'un altre grup. Hi ha xiquets que tenen dins del seu grup un rol molt definit i després el que necessita ajuda dels altres. Però després, quan el barreges amb un de tercer, el de quart té el paper de poder ajudar al altre i te n'adones que això també ho necessita. Eixe rol diferent que adquireix mentre esta ajudant a l'altre també està molt bé i fins i tot sorprenen fins als mestres” (55:07)</p> <p>(55:30) “jo crec que les dificultats serien un poc organitzatives perquè quan treballes així necessites que el treball estigui molt coordinat, necessites molta comunicació i de vegades costa trobar eixos moments dins l'horari” (55:42)</p>
<b>3</b>	<p>(1:03:18) “nosaltres estem molt encisats pel que ha passat al pati. El pati aquest any és un entorn més difícil que mai perquè estan parcel·lats, tenim molts grups bombolla fins a quart de primària i el fet de limitar eixe espai i tindre un espai nou, companys nous fan que apareguen noves relacions i nous rols i noves dinàmiques de joc, s'han recuperat jocs que no estaven, on la participació pot ser massiva, de pràcticament tota la classe, tot el que fa referència a l'educació emocional” (1:03:57)</p> <p>(1:03:58) “tot allò que parlem amb les famílies de la capacitat d'adaptació de resolució a noves situacions dels nanos d'entendre el que passa, resolució de conflictes, anticipar conflictes...” (1:04:05)</p> <p>(1:05:00) “la dificultat gran de buscar temps de coordinació per a organitzar no només en la preparació, coordinació inter-nivell que tinga un nivell de coherència des dels tres anys fins a quart de la ESO, això és complicat” (1:05:15)</p> <p>(1:05:26) “la elaboració d'informes finals està despertant un poc d'inseguretats” (1:05:32)</p> <p>(1:05:43) “un altra limitació, una dificultat que hem tingut és la resposta de 15 famílies que, sobretot, veien el dubte en que heu canviat als meus xiquets de grup”(1:06:04)</p>
<b>2</b>	<p>(1:00:35) “como tesoro, las relaciones que se establecen entre ellos, el darle a cada alumno su protagonismo y ser el que guíe su propio aprendizaje y colabora con otros más pequeños” (1:01:50)</p> <p>(1:02:06) “destacaría dos (dificultades) que se han dicho en todo momento: la primera es el tiempo de organización, el cuadrar horarios, ya no solo nuestros de los profesores sino también de los nenes” (1:02:18)</p>

	(1:02:30) “luego está el tema de la evaluación, del registro de la evaluación que han comentado. Sí que es verdad que donde más se estaba ampliando poco a poco el Inter-nivel era en infantil para ir subiendo progresivamente, y el año pasado las dudas mayores que teníamos era cómo hacer ese registro de esa evaluación de las actividades que hacíamos” (1:02:53)
<b>1</b>	<p>(1:07:20) “un poc el lligam emocional i també per altra banda els objectius personals de cadascú, el poder arribar a cada xiquet o xiqueta depenent de les necessitats de cadascú i de les seues capacitats” (1:07:29)</p> <p>(1:07:57) “nosaltres començarem el inter-nivell en escoleta i les famílies que ja entraven i veien el inter-nivell en escoleta es com que no passa res, però quan arribava a primària o s'està preveient que arriba a secundària és com: què terror!” (1:08:10)</p> <p>(1:09:13) “va ser en el tri-dos on es va incorporar açò (referint-se a grups inter-nivell), sí que és cert que eren grups molt estables que després de molts anys junts es trencaven. Hi havia famílies que ho vivien des de la preocupació i la incertesa” (1:09:25)</p> <p>(1:10:21) “en eixe moment en el que et trobes en el moment de tasca, en castellà, valencià o mates en un grup amb molts nivells diferenciats i et veies tu sol programant” (10:28)</p>

Taula 5- Dificultats i elements positius trobades dels grups inter-Nivell

Font: Elaboració pròpia

<b>PREGUNTES 4 I 5 – OBJECTIUS I PROPOSTES</b>	
<b>Número del docent</b>	<b>Comentaris que ha realitzat</b>
<b>1</b>	<p>(1:13:14) “necessitem seguir dissenyant. Açò es fa en la pràctica del dia a dia veient quines coses funcionen (més) i quines menys” (1:13:24)</p> <p>(1:13:41) “el simple fet de compartir. A nosaltres ens enriqueix anar veient què estan fent altres escoles, ens fa també veure com acomplir eixes coses i com podríem fer-ho a nivell d'organització” (1:13:53)</p>
<b>2</b>	(1:15:02) “ir aumentando poco a poco para dar respuesta a la personalización y atendiendo a las diversidades que tenemos en el centro” (1:15:11)

	(1:15:13) “el poder compartir y el poder ir conociendo experiencias y aportaciones para poder ir creciendo” (1:15:23)
<b>3</b>	(1:14:09) “arribar a la personalització d’aprenentatge. Que permeteren la personalització d’aprenentatge al màxim nivell” (1:14:16)  (1:14:18) “compartir. Veure com feu la programació, com implementeu un programa multi-nivell en l’aula, quins neguits apareixen en l’avaluació quan dissenyeu els instruments, quins neguits apareixen en la qualificació” (1:14:34)
<b>4</b>	(1:15:40) “el fet de seguir compartint crec que ens enriquir� molt i també l’objectiu en la nostra escola és anar més temps en els nostres cicles en els grups inter-nivell” (1:15:51)
<b>5</b>	(1:16:07) “com a objectiu tindria personalitzar l’aprenentatge el màxim possible a cada alumne” (1:16:14)  (1:16:17) “aconseguir la confiança plena de les famílies” (1:16:20)  (1:16:36) “tot el que puguem empopar-nos uns d’altres, veure bones pràctiques i podem anar integrant-les en el nostre quefer doncs seria el millor” (1:16:44)
<b>6</b>	(1:17:04) “que s’escampe un poc per les altres assignatures o àrees (els grups inter-nivell)” (1:17:07)  (1:17:13) “un espai de compartir aquestes coses i també conèixer un poc la resta de cooperatives” (1:17:18)
<b>7</b>	(1:17:47) “voldríem trobar la manera més idònia de barrejar l’alumnat (...), de quina manera podríem afavorir l’atenció a la diversitat que òbviament tenim a les aules de la manera més adequada per al nostre alumnat” (1:18:02)  (1:18:13) “aprendre de les escoles que ja tenen un recorregut en aquestes pràctiques, saber com es posa en marxa tot a� d’una manera més continuada, no tant de manera aïllada, com és l’avaluació i créixer per a adoptar aquestes noves pràctiques que ja existeixen i poder-les aplicar-les en el nostre dia a dia a l’aula des de ja” (1:18:28)
<b>8</b>	(1:18:39) “normalitzar estes sessions. Que formara part de l’escola des d’infantil fins secundària” (1:18:36)

(1:18:56) "compartir totes les experiències, ja que hi han algunes escoles que ho tenen pràcticament en totes les etapes" (1:19:00)

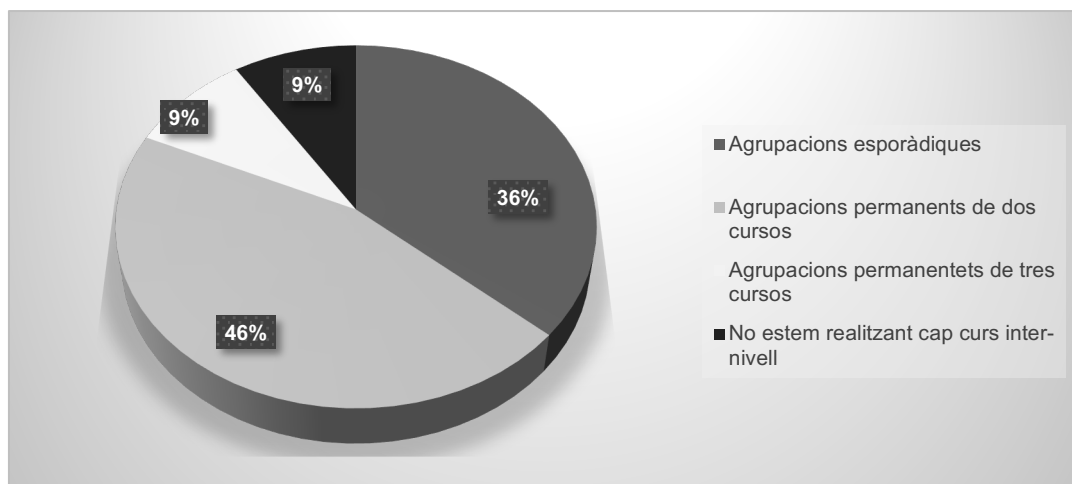
Taula 6 - Objectius i propostes per al futur dels grups inter-nivell

Font: Elaboració propia

A continuació, es realitzarà el buidatge de la informació extreta del Qüestionari realitzat als docents dels grups d'Akoe.

### 6.1.1. Respostes tancades al qüestionari Akoe

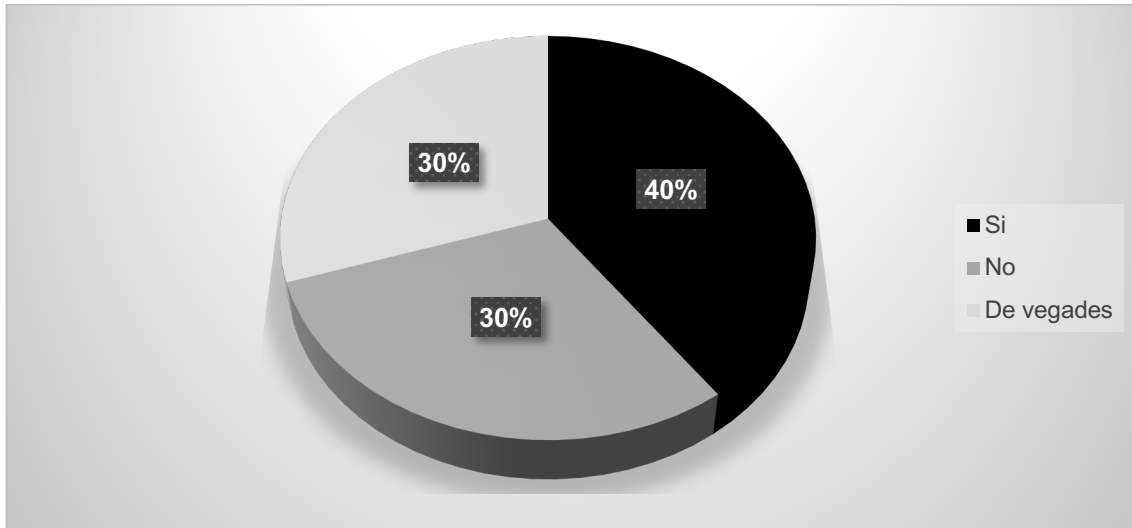
En aquest apartat es podrà veure mitjançant gràfics les respostes tancades que ha donat el professorat dels centres Akoe, amb el seu corresponent percentatge al costat dels gràfics de sectors. El primer gràfic correspon a la pregunta "Quin tipus de grups inter-nivell s'organitzen al teu centre?".



Gràfic 1- Quin tipus d'agrupacions s'organitzen al centre?

Font: Elaboració propia

En segon lloc, trobem la pregunta “Els grups inter-nivell suposen una reducció de ràtio quan s’apliquen?”, i s’han extret els següents resultats:

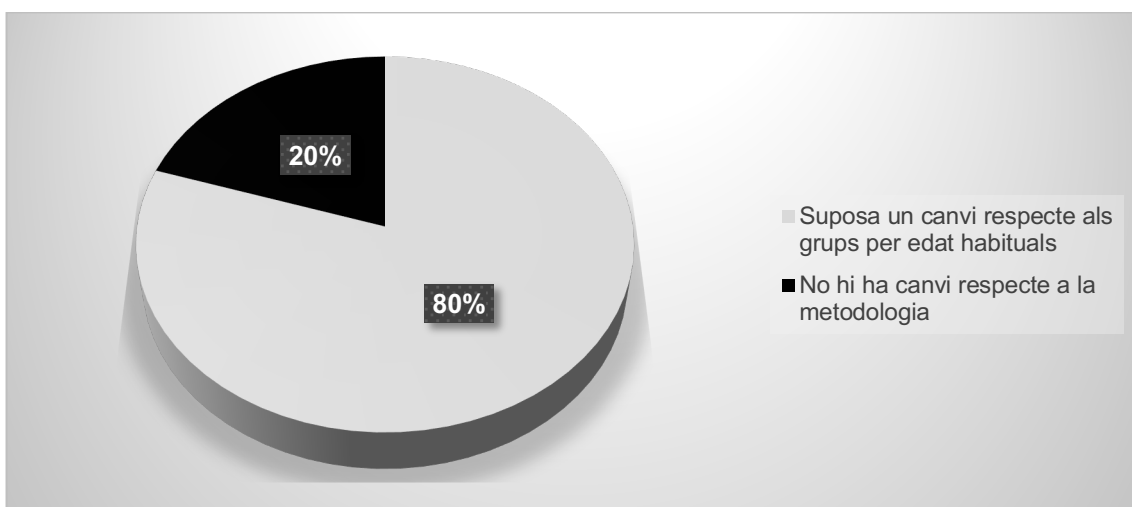


Gràfic 2- Els grups Inter nivell suposen una reducció de ràtio?

Font: Elaboració pròpia

En quant a si els grups són homogenis o heterogenis, segons els docents del grup Akoe, són heterogenis al 100%, ja que tots contestaren en la pregunta “Els grups inter-nivell són”: “Heterogenis”.

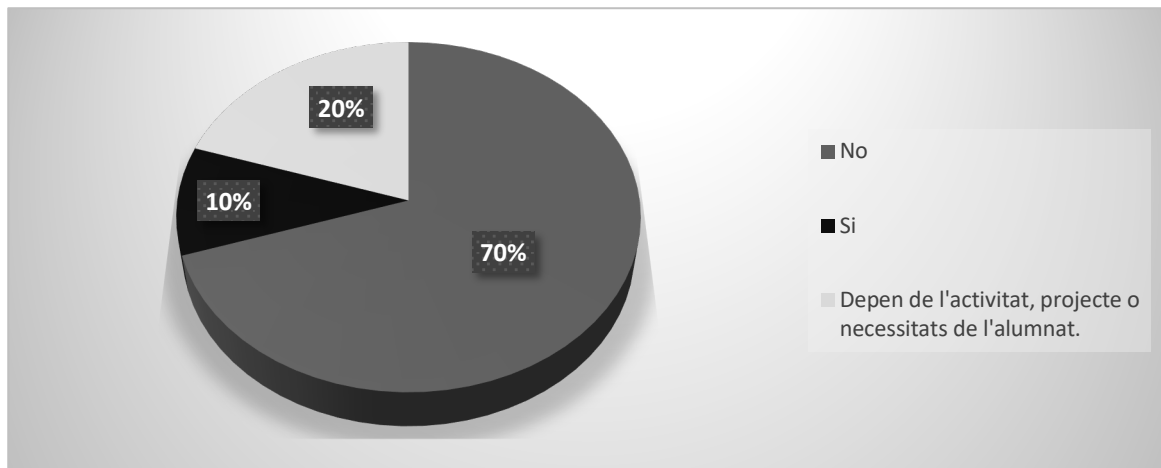
Segons la metodologia que s’hi utilitza, les respostes dels/les docents Akoe ens donaren aquets resultats:



Gràfic 3- Existeix un canvi de metodologia als grups inter-nivell?

Font: Elaboració pròpia

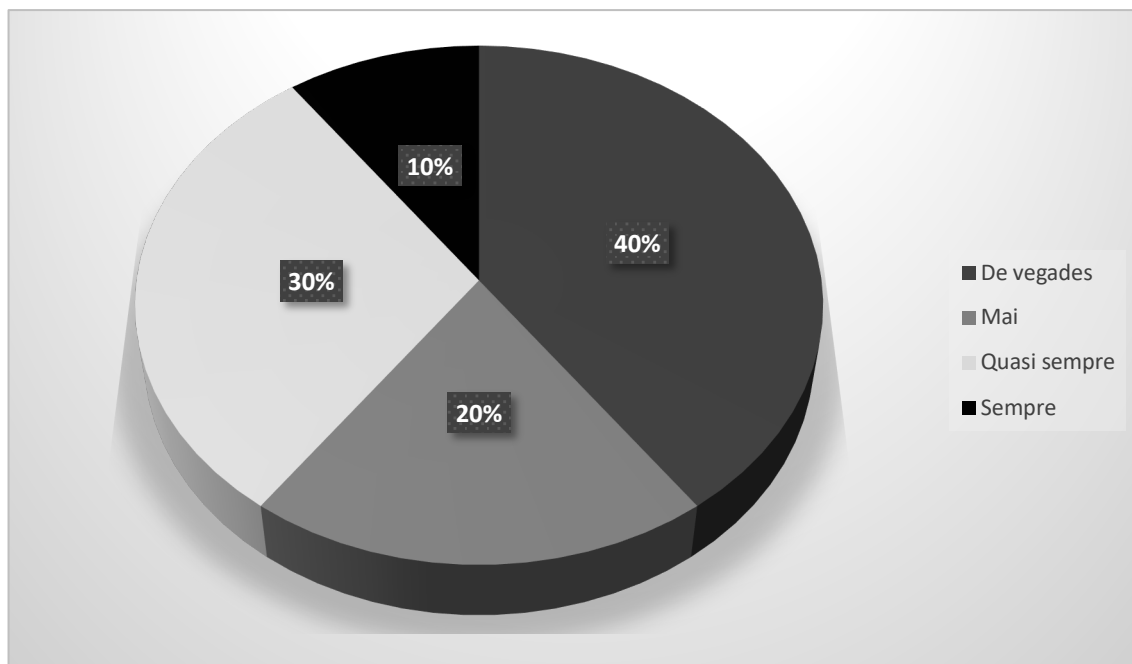
Referent als objectius d'aprenentatge que hi ha als grups inter-nivell, i contestant la pregunta "Els objectius d'aprenentatge són els mateixos per a tots els alumnes del grup inter-nivell (classe)?", els resultats que s'extrauen del qüestionari tenen la següent forma:



Gràfic 4 - Els objectius d'aprenentatge són els mateixos per a tot l'alumnat?

Font: Elaboració pròpia

Referent a si hi ha o no co-docència als grups inter-nivell, els resultats extrets són els següents:



Gràfic 5- Existeix co-docència als grups inter-nivell?

Font: Elaboració pròpia

Una vegada analitzats algunes de les preguntes més importants de resposta tancada del qüestionari, ara s'hi presentarà el buidatge de les respostes més interessants de resposta oberta, és a dir, les respostes que els docents d'Akoe han elaborat.

### 6.1.2. Respostes obertes al Qüestionari Akoe

Per analitzar les respostes obertes del Qüestionari Akoe, es realitzarà una taula amb el número de cada docent tal i com s'ha realitzat per fer el buidatge del *Focus Group*. El número de docent coincideix amb la taula de [Mostra de participants](#) que s'ha esposat anteriorment. En la següent taula es podrà veure què ha dit cada docent sobre les preguntes plantejades:

Número del docent	El treball a l'aula amb els grups inter-nivell es caracteritza per:
1	“Adaptar-se a les necessitats individuals de cada xiquet o xiqueta, conèixer les bases de les que partim per a continuar aprenent i oferir activitats variades per a que puga treballar els seus objectius personals. Treballem amb metodologies diverses com tallers, projectes, ambients de lliure circulació o multitasca. A més, aprofitem els recursos personals que entren a l'aula per a fer docència compartida o fer reducció de ràtio.”
2	“El trabajo en equipo.”
3	“Ser una proposta pedagògicament més exigent. Haver d'adaptar totes les propostes a 2 i 3 nivells diferents.”
5	“Aprendre a aprendre, reducció de ràtio, seguiment de l'alumnat a nivell acadèmic i emocional.”
6	“Grups heterogenis (diferents rols cada curs), investigació, autonomia i cooperació.”
7	“En cursos anteriors principalment tractàvem d'incloure diferents nivells d'aprenentatge en un mateix grup i fomentàvem el coneixement d'altres persones.”

8	“Tutorització d'alumnat major, major socialització global, fer escola!!”
---	--

*Taula 7- Característiques del treball a l'aula dels grups inter-Nivell*

*Elaboració: Font propia*

Número del docent	Com es defineixen aquests objectius d'aprenentatge per a un grup inter-nivell?
1	“Nosaltres fem unes "proves" inicials on podem observar què sap cada xiquet/a i per on podem continuar treballant. No obstant, necessitem tindre a l'aula material suficient o propostes per a 5 nivells diferents (N0, N1, N2, N3 i N4) i cadascú/na va treballant a través de les seues rutes personalitzades, tenint el compte que el nivell pot variar en funció de la matèria que treballem.”
2	“En función de la finalidad del proyecto y teniendo en cuenta las características del alumnado.”
3	“Des de les diferents concrecions curriculars, programacions d'aula, mesures de nivell I-I-III i IV.  En base al currículum. A partir de les necessitats específiques del grup, així com dels interessos.”
5	“A partir de la programació per competències”
6	“Reunió de cicle i des d'ahí acordem tenint en compte la legislació.”
7	“Nivell competencial individual, graella de treball, amb el màxim de participació”
8	“Nivell competencial individual, graella de treball, amb el màxim de participació”

*Taula 8- Com es defineixen els objectius d'aprenentatge dels grups inter-nivell*

*Font: Elaboració propia*



Número del docent	Explica breument el tipus d'agrupaments inter-nivell que es realitzen al teu centre
1	<p>“A dia d'avui els grups-classe ja són inter-nivell en escoleta, tri-u (primer, segon i tercer) i tri-dos (quart, cinqué i sisé) ... sols queda per barrejar l'etapa de secundària. Vam començar fent activitats inter-nivell com els tallers, les acampades, projectes concrets i els ambients de lliure circulació, entre d'altres, fins que vam decidir realitzar esta barreja també a nivell de tutoria. Aquesta mesura ens permet organitzar els grups tenint el compte el mapa de la diversitat de cada grup, a través de sociogrames, equilibri per sexe-gènere, edats, tipus de relacions entre els/les alumnes, rols que adquirixen...”</p>
2	<p>“En el centro desarrollamos diferentes actividades Inter-nivel. Son proyectos en los que se mezclan alumnados de diferentes niveles durante el desarrollo de ese proyecto y en clases concretas. La duración del agrupamiento depende del proyecto, algunos duran unas cuantas sesiones y otros todo el curso.”</p>
3	<p>“Inter-edat. EI: 4 grups de 3-4-5 anys. EP: 3 grups de 1r-2n 3 grups de 3r-4t 3 grups de 5é-6é ESO: 3 grups de 1r-2n 3r i 4t de la ESO com normalment inter-nivell Deponent de les necessitats de cada grup i atenent a les casuístiques, hi ha diversitat de nivells que s'atenen des de l'organització dels nivells de les mesures de l'I al IV.  Agrupacions permanents d'alumnat amb edats corresponents a dos cursos escolars. 3 grups per cicle.”</p>
4	<p>“En l'etapa primària sense la situació de la Covid es realitzen agrupacions per realitzar tallers per cicles una vesprada a la setmana amb la col·laboració de les famílies. Cada cicle ho fa durant un trimestre.  A més a més, al primer cicle es realitzen tallers d'aprenentatge durant dues vesprades.</p>

	<p>El segon cicle, fa tres cursos, començà a treballar un mati o una vesprada en grups intercicle.</p> <p>Amb la Covid, el primer cicle està dividit en tres grups bombolla amb xiquets i xiquetes de primer i segon de primària de manera permanent.”</p>
5	“Infantil 3 grups de 3 anys i 5 grups de 4 i 5 anys. Primària 15 grups barrejats per cicles.”
6	<p>“Nosaltres fem grups internivells en els 3 cicles. En 1r i 2n cicle es centren en l'àrea de ciències. 1 cicle realitza un projecte per trimestre i 2n cicle tot el curs.</p> <p>En 3r cicle s'intengren en llengües (Valencià i Castellà) de dos grups fem 3 desdoblaments.”</p>
7	“Actualment compartim productes finals de projectes amb altres cursos mitjançant vídeos o fem les mateixes activitats però separats per grups. No hi ha relació entre l'alumnat com en anys anteriors. També realitzem els mateixos projectes els grups del mateix nivell.”
8	“Interactuació 3r cicle -1r cicle i 4t primària - 5 anys. Amb el Pla Lector”

Taula 9- Explicació breu del tipus d'agrupaments inter-nivell que es realitzen centres Akoe

Font: Elaboració pròpia

Número del docent	Com explicaries les diferències entre la metodologia emprada a un grup inter-nivell i a una assignatura a un grup convencional?
1	“Ho relacionaria únicament amb les adaptacions per a arribar a tots/es. Tanmateix depèn de l'assignatura, la llengua o les mates tenen més gradació, s'han d'adquirir uns coneixements per a treballar uns altres, però les ciències es treballen de manera cíclica a tots els cursos. Nosaltres observem el currículum com una espiral, on cada vegada s'arriba a més profunditat.”
3	“Jo marcara més les diferències principalment entre una metodologia inter-nivell i una metodologia tradicional. Els nivells de concreció i indicadors d'aprenentatge es poden definir des del context assignatura atenent a criteris d'inter-nivell.”

4	“És molt més oberta la planificació, amb gran quantitat de continguts integrats en una serie de activitats i una flexibilització horària.”
5	“Tot depén de com entens el treball amb un grup convencional, ja que poden tindre punts comuns en la metodologia. Dins d'un grup convencional també ens trobem amb diversitat de nivells que s'han d'atendre. Nosaltres utilitzem: organització en racons, docència compartida, treball cooperatiu entre altres.”
6	“Un dels més significatius és l'aprenentatge entre iguals. Cada un dels dos anys el rol de cada alumne és diferent.”
7	“La metodologia és la mateixa.”
8	“Treball d'acompanyament i confiança amb els companys. Tutorització. Participa molt més el xiquet menut, se li dóna més veu, més possibilitats de temari obert, aprenent sobre la marxa, des de les seues pròpies conclusions.”

*Taula 10- Diferències entre la metodologia emprada a un grup inter-nivell i a una assignatura a un grup convencional.*

*Font: Elaboració pròpia*

<b>Número del docent</b>	<b>Quins són els instruments d'avaluació que s'utilitzen? (Els més habituals)</b>
1	“L'observació i el registre d'allò que ocorre a l'aula i és significatiu. A més, del recull d'activitats al portfoli de cada alumne/a. Tanmateix, com he comentat a l'apartat anterior, realitzem avaluacions grupals (on intervenen totes les persones que treballen amb el grup) i situem a cada xiquet/a als mapes competencials en funció de la seua pròpia evolució.”
3	“Produccions, proves i actitud front a l'aprenentatge.”
4	“Observació directa, registres, quaderns de treball o diària d'aula, treballs en grups, autoavaluacions...”
5	“Rubriques, exposicions orals...”

6	“Prova, exposició oral, rúbrica, presentació de treball i observació activa.”
8	“Graella avaluativa dels objectius a aconseguir”

*Taula 11 - Instruments d'avaluació utilitzats als grups inter-Nivell*

*Font: Elaboració pròpia*

## 7. ANÀLISI DE RESULTATS I DISCUSSIÓ

Una vegada exposats els instruments metodològics que s'han utilitzat per realitzar la investigació i els resultats extrets d'aquesta, en les següents pàgines s'analitzaran els resultats. L'anàlisi es basarà en els comentaris que han fet els docents dels centre Akoe i es relacionarà amb la recerca que s'ha realitzat per al [Marc Teòric](#).

En primer lloc, un resultat molt revelador i que s'ha repetit al llarg tant el *Focus Group* com de les respostes al qüestionari és el de com **els grups inter-nivell a l'Educació Primària combaten la diversitat**. Tal i com mencionaven Robira i Castejón (2015), els grups inter-nivell fan referència a aquelles pràctiques que impliquen que l'alumnat estiga en grups més o menys homogenis, i aquesta agrupació és una resposta per integrar la diversitat. Com podem observar a continuació, un dels elements fonamentals d'aquests grups és intentar personalitzar al màxim l'aprenentatge i que tot l'alumnat assolisca els continguts i els objectius que hi tinguen ells/es, no els que li marque el curs que estiguen realitzant.

Els docents comentaven al qüestionari elements com: N1 "Adaptar-se a les necessitats individuals de cada xiquet o xiqueta, conèixer les bases de les que partim per a continuar aprenent i oferir activitats variades per a que puga treballar els seus objectius personals", N7 [1:17:47 - 1:18:02] "voldríem trobar la manera més idònia de barrejar l'alumnat (...) de quina manera podríem afavorir l'atenció a la diversitat que òbviament tenim a les aules de la manera més adequada per al nostre alumnat" o el comentari del docent N5 [1:16:07 – 1:16:14] "com a objectiu tindria personalitzar l'aprenentatge el màxim possible a cada alumne".

Referent a la **tolerància i al respecte del ritme d'aprenentatge** de cada alumne/a, també hi havien comentaris molt positius i que destacaven el paper del grups inter-nivell en fer aquesta tasca possible. Tal i com deia Katz (1995), l'alumnat que cursa a les escoles "mono-grau" té una gran pressió ja que normalment es penalitza qui no arriba a uns coneixements o habilitats que deurien d'haver adquirit quan arriben a una certa edat. Per altra part, si tenim un

gran ventall d'edats en la mateixa aula fa que la tolerància siga major que a les aules "mono-grau", i els grups inter-nivell són molt importants per al respecte d'aquest ritme d'aprenentatge.

Alguns docents dels centres Akoe feien comentaris com: N5 [30:24 – 30:34] "entenem que per a que la inclusió siga més efectiva no s'ha de veure un grup classe com a una normativa i ja tots han de saber les mateixes coses en el mateix moment, sinó que ja apareixen multinivells en el mateix grup-classe" o el docent N1 "ho relacionaria únicament amb les adaptacions per a arribar a tots/es. Tanmateix depèn de l'assignatura, la llengua o les mates tenen més gradació, s'han d'adquirir uns coneixements per a treballar uns altres, però les ciències es treballen de manera cíclica a tots els cursos. Nosaltres observem el currículum com una espiral, on cada vegada s'arriba a més profunditat."

En quant a les **relacions interpersonals i intrapersonals** que s'hi creen entre l'alumnat, els grups inter-nivell han ajudat molt per què hi haja un canvi de rols dins les classes, com que l'alumnat major ajude al menut, o l'alumnat amb nivell més avançat ajude als que necessiten reforç. Açò va lligat al que va esmenar Chase i Doan (1994), on deia que els més majors podien donar exemple als més menuts donant com a conseqüència que els casos d'assetjament escolar baixaren de forma considerable i l'alumnat desenvolupara una gran responsabilitat social i sensibilitat davant els altres. A més a més, Song i Plucker (2009) i Logue (2006) explicaven que els grups inter-nivell feien referència a un grup molt balancejat on hi havia alumnes amb necessitat de reforç i alumnes amb molt de potencial, tots junts en la mateixa aula. Aquest fet feia que les habilitats socials i emocionals de l'alumnat es desenvoluparen de forma exponencial, descendiren les conductes de desobediència i millorara el desenvolupament lingüístic.

Els comentaris dels/les docents eren clars referents a aquest tema. Alguns comentaris que podem extraure d'aquests resultats són: N5 "Dins d'un grup convencional també ens trobem amb diversitat de nivells que s'han d'atendre. Nosaltres utilitzem: organització en racons, docència compartida, treball

cooperatiu entre altres.”, N2 “En el centro desarrollamos diferentes actividades inter-nivel. Son proyectos en los que se mezclan alumnados de diferentes niveles durante el desarrollo de ese proyecto y en clases concretas. La duración del agrupamiento depende del proyecto, algunos duran unas cuantas sesiones y otros todo el curso” o el comentari del docent N7 “En cursos anteriores principalmente tractàvem d'incloure diferents nivells d'aprenentatge en un mateix grup i fomentàvem el coneixement d'altres persones”.

Un altre avantatge que el professorat ha esmenat en nombroses ocasions és **l'autoaprenentatge o aprenentatge autònom**. Tal i com deia Ames (2004), el treball en grups i l'aprenentatge autònom o autoaprenentatge ha de ser una constant dins de l'aula per a què els alumnes adquirisquen unes competències que beneficiaran el seu futur, i l'aula inter-nivell o multi-grau sigui el més profitosa possible.

Açò fa que el l'alumnat millore en la seua capacitat per a aprendre per ells/es mateix, fent-los més madurs i donant-los més autonomia en quant a l'educació. Comentaris com la del docent N2 [1:00:35 – 1:01:50] “como tesoro, las relaciones que se establecen entre ellos, el darle a cada alumno su protagonismo y ser el que guía su propio aprendizaje y colabora con otros más pequeños”

Un dels obstacles que més s'han mencionat referent als grups inter-nivell, és la **falta de temps, d'organització, i/o d'espai**. Molts docents es queixaven de no tindre suficient temps per preparar les classes, els grups o inclús de com organitzar l'espai de l'aula. Un altre desavantatge és que **ningú els havia preparat per aquest tipus d'aprenentatge**, i han de fer una formació que moltes vegades no és suficient. L'estudi de Boix (2011), l'entrevista de Giles i Bogle (2010) i Clarke i Stevens (2009) esclarien les necessitats esmenades dels docents dels grups Akoe.

En primer lloc, Clarke i Stevens (2009) esmenaven que els docents de les escoles no rebien una formació específica per treballar en contextos d'aprenentatge inter-nivell. Altra entrevista realitzada per Giles i Boyle en 2010 extragué que unes de les dificultats de adoptar aquest mètode d'aprenentatge

són, per exemple, restriccions de temps o de materials, a més de pressions amb el currículum i la quantitat d'estudiants que hi ha dins l'aula.

Aquest són els comentaris més repetits per part dels docents, i es que pareix ser que és molt difícil per ells/es el poder organitzar-se, preparar i organitzar les sessions ja que no ha rebut la formació suficient per a realitzar-ho. Açò es reflexa en comentaris extrets dels docents com el del docent N4 [58:47 – 59:56] “en quan a les dificultats destacaria dos: una la dificultat del temps perquè sempre els mestres anem justs de temps i més quan nosaltres ens agrada molt crear materials i tindre molta disposició de coses a fer doncs el temps per coordinar-se” o N3 [1:05:00 – 1:05:15] “la dificultat gran de buscar temps de coordinació per a organitzar no només en la preparació, coordinació inter-nivell que tingui un nivell de coherència des dels tres anys fins a quart de la ESO, això és complicat”

Per últim, i segons Quail i Smyth (2014), és molt important es **creen ambients que afavorisquen el desenvolupament de l'infant**. Quan el mestre/a contemple les diferents formes en que es desenvolupa l'alumnat a partir d'experiències externes o de les que li aporta el seu grup inter-nivell, i que implicarà la creació de condicions ambientals (espai, temps i/o recursos) que els motivi a investigar i construir el seu propi aprenentatge. N1 “Treballem amb metodologies diverses com tallers, projectes, ambients de lliure circulació o multitasca.”

Referent als **aprenentatges significatius** que es poden dur a terme a les aules inter-nivell, Naranjo (2019) explicava que aquests promouen en l'àmbit docent metodologies que assegurin aprenentatges significatius i funcionals, on els estudiants investiguen i cooperen amb coneixements per aprendre.

Els comentaris realitzats per docents que fan referència a aquest aprenentatge són, per exemple, el que deia el docent N8 “Treball de acompanyament i confiança amb els companys. Tutorització. Participa molt més el xiquet menut, se li dóna més veu, més possibilitats de temari obert, aprenent sobre la marxa, des de les seues pròpies conclusions” o el docent N3 “Per fer ús de metodologies molt diverses com ara: treball cooperatiu per parelles del mateix nivell, de diferent



nivell, treball de grup entre els alumnes del mateix nivell o de diferent nivell, treball individual”.

## 8. CONCLUSIONS, APORTACIONS I LIMITACIONS

Després de saber què són els grups inter-nivell, quins tipus hi ha i haver analitzat tots els resultats de la investigació, a continuació es presentaran les conclusions a les que s'ha arribat. Per començar amb les conclusions, es parlarà de si els objectius que s'havien marcat per a aquesta s'han complit o, per contra, no ho han fet. S'analitzaran els objectius un per un.

**OB1 - Definir que són els grups Inter-nivell i en que consisteixen.** Aquest objectiu s'ha complit, ja que gràcies a la revisió bibliogràfica s'ha pogut definir què són els grups inter-nivell, quina funció fan dins l'aula i els tipus d'inter-nivell que hi ha.

**OB2 - Estudiar els beneficis pedagògics que els grups inter-nivell aporten a l'alumnat.** Aquest objectiu s'ha complit ja que, amb l'anàlisi de dades i comentaris que ha fet el professorat s'han observat resultats pedagògicament positius per a l'alumnat. Els beneficis que s'han al·ludit són, entre d'altres, la millora conductual, increment de les intel·ligències intrapersonal i interpersonal, educació molt més individualitzada i inclusiva, tal i com es pot observar en els apartats [d'Anàlisi de Resultats](#) i al [Marc Teòric](#) d'aquesta investigació.

**OB3 - Reflexionar sobre els resultats de la posada en pràctica dels grups inter-nivell als centres Akoe.** Després d'analitzar els resultats obtinguts amb els [instruments metodològics](#) (*Focus Group* i qüestionari), s'observa que els grups inter-nivell als centres Akoe donen una evidència dels aspectes positius que aquest enfocament educatiu aporta a l'alumnat.

**OB4 – Avaluar les experiències del professorat en la posada en pràctica dels grups inter-nivell als centres Akoe.** L'avaluació del professorat ha seguit possible gràcies als instruments metodològics que s'han posat a la meua disposició. L'objectiu s'ha complit ja que la investigació ha permès conèixer les valoracions de primera mà que fan els docents participants sobre els grups inter-nivell a l'Educació Primària.

### **OB5 – Analitzar el rol docent en els grups Inter-nivell als centres Akoe.**

Gràcies a la gran quantitat d'informació recopilada i als resultats que s'han extret de la investigació, crec que aquest objectiu s'ha complert ja que s'ha observat quin és el rol del docent dins l'aula, quina funció fa i, inclús, quants docents deurien d'estar dins l'aula quan es realitzen els grups Inter-nivell.

Referent a les **hipòtesis**, n'eren dos. En primer lloc, es volia confirmar la hipòtesi següent: "Els grups Inter-nivell ajuden a l'alumnat a experimentar molts avantatges relacionats amb la seua educació". A partir de les dades analitzades, el resultat extret d'aquesta hipòtesi és positiu gràcies a les opinions dels docents dels centres Akoe, que aquest enfocament dona un valor a competències i valors que van a utilitzar al llarg de la seua vida.

En quant a la segona hipòtesi "El rol del docent és important dins de l'aula dels grups Inter-nivell.", aquesta era tal vegada la hipòtesi en que s'ha fet més insistència ja que volia donar-li aquest enfocament al meu treball. Els resultats extrets han confirmat la hipòtesi ja que el mestre/a és d'una importància cabdal dins dels grups Inter-nivell. Com hem observat, aquest serveix de guia i ha d'intentar aconseguir portar a l'alumnat a un objectiu comú.

En quan a les **conclusions** d'aquesta investigació, s'han pogut extraure gràcies a l'anàlisi dels resultats extrets dels instruments metodològics, ja que els comentaris que han realitzat els docents dels centres Akoe aporten informació molt positiva sobre el que passa dins l'aula.

En primer lloc, referent a si els grups Inter-nivell afavoreixen o no la **inclusió**, les conclusions han confirmat que sí que l'afavoreixen, dotant a l'alumnat amb més dificultats d'aprenentatge puguen tindre un aprenentatge més individualitzat i un acolliment a classe més positiu.

A més a més, la **tolerància** va molt lligada a la inclusió, ja que com hi ha un aprenentatge més individualitzat, també ha fet que la tolerància i les relacions interpersonals i intrapersonals de l'alumnat hagen millorat, i els ritmes

d'aprenentatge s'hi respecten més. Açò va lligat a una troballa que cal destacar: la disminució de l'assetjament escolar i la millora conductual de l'alumnat quan estan a classe amb companys/es més major o més menut que ells/es.

Referent a l'**aprenentatge autònom i autoaprenentatge**, podem concloure que gràcies als grups inter-nivell es pot observar que l'alumnat desenvolupa una independència del professorat, fent que puguin treballar de forma més autònoma i desenvolupen de forma significativa aquesta competència.

En el marc de la **preparació del professorat**, s'ha observat que s'hi troba encara un obstacle ja que la preparació que els donen no és suficient. Segons el professorat, aquesta preparació és insuficient i fa que molts professionals no sàpiguen com preparar les classes per a alumnat de diferents edats, com fer les avaluacions o com impartir les classes. Unit amb açò trobem el **descontent del professorat** ja que hi ha una falta de temps i espai per a fer els grups Inter-nivell, cosa que dificulta la tasca de forma considerable.

En quant a les **limitacions** d'aquesta investigació, la dificultat més notable ha segut que sols he pogut fer la investigació en centres Akoe i, encara que la informació ha segut molt profitosa, si s'haguera pogut comparar amb altres centres haguera estat molt més positiva de cara als resultats.

En segon lloc, si haguera pogut fer entrevistes a l'alumnat haguera segut una gran idea per a veure no sols el punt de vista dels docents, sinó també com experimenten des de dins els grups Inter-nivell l'alumnat. Aquest fet haguera aportat una visió diferent al treball.

Per últim, i sota el meu punt de vista una limitació que haguera aportat una gran qualitat al treball haguera segut haver pogut realitzar les entrevistes quan no hi havia pandèmia i quan hi havia. Si haguera pogut ser possible, s'hauria vist com canvien els grups Inter-nivell en situació de pandèmia i en situació sense pandèmia. Si haguera pogut ser així, s'haguera vist la investigació des d'un altre enfocament.

Per a finalitza aquesta investigació, cal recalcar el gran valor que m'ha aportat realitzar aquest Treball de Fi de Grau per al meu futur com a docent. La realització d'aquest Treball m'ha fer reflexionar sobre la pràctica educativa actual en dos realitats diferents. A més a més, m'ha donat la possibilitat de veure una metodologia diferent en l'aula i poder veure la seua eficàcia, veient els avantatges i les dificultats d'aquesta.

Aquest treball, a més d'haver-me aportat coneixements teòrics, m'ha aportat una cosa encara més importat: un enfocament innovador en educació, Al cap i a la fi és el somni de qualsevol docent: treballar amb el teu alumnat i posar en pràctica tot el que has après al llarg dels anys.

Altre dels aspectes a recalcar d'aquesta investigació que m'ha aportat un gran valor, especialment a mi com a futur professor, ha segut el poder compartit amb altre professorat opinions, enfocaments i situacions professionals. Volia agrair sincerament el seu temps i sinceritat en tot moment.

Per descomptat, agrair al meu tutor Enric Ortega Torres, ja que sense la seua ajuda aquest TFG no existiria. Gràcies per tot el temps dedicat a corregir, llegir i rellegir el meu treball d'investigació.

## 9. BIBLIOGRAFIA

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. (2012). *Formación del profesorado para la educación inclusiva. Perfil profesional del docente en la educación inclusiva*. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.

Ames, P. (2004). *Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. Ministerio de Educación del Perú.

Barker, A. (2003): Bottom: A Case Study Comparing Teaching Low Ability and Mixed Ability Year 9 English Classes. *English in Education*, 37 (1) 4-14

Betts, J. R. and J. L. Shkolnik, "The Effects of Ability Grouping on Student Achievement and Resource Allocation in Secondary Schools," *Economics of Education Review*, 19(1):1–15, 2000b.

Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de profesorado*, 15(2), 13-23.

Brechwald, W. A., & Prinstein, M. J. (2011). Beyond homophily: A decade of advances in understanding peer influence processes. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 166- 179.

Centre for Education Statistics and Evaluation. (2013). *Rural and remote education: Literature review*. New South Wales Office of Education.

Chase, P. y Jane D. (1994). *FULL CIRCLE: A NEW LOOK AT MULTI-AGE EDUCATION*. Portsmouth, NH: Heineman Publishers, 1994. ED 371 864

- Chiu, M. M., Chow, B. W. Y., & Joh, S. W. (2017). Streaming, tracking and reading achievement: A multilevel analysis of students in 40 countries. *Journal of Educational Psychology, 109*(7), 915.
- Chiu, M. M., and Walker, A. D. (2007). Leadership for social justice in Hong Kong schools. *Journal of Educational Administration, 45*, 724-739
- Clarke, S. y Stevens, E. (2009). Sustainable leadership in small rural schools: Selected Australian vignettes. *Journal of Educational Change, 10*, 277- 293.  
<https://doi.org/10.1007/s10833-008-9076-8>
- Downes, N. y Roberts, P. (2016). Revisiting the schoolhouse: A literature review on staffing rural, remote and isolated schools in Australia 2004-2016. *Australian and International Journal of Rural Education, 7*, 1- 24.
- de la Vega, L. F. (2020). Docencia en Aulas Multigrado: Claves para la Calidad Educativa y el Desarrollo Profesional Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 14*(2), 153-175.
- Edmunds, H. (1999). *The focus group research handbook*. NTC/Contemporary Publishing Group, Chicago
- Espejo, R., & Sarmiento, Rafael. (14 de Julio de 2017). Metodologías activa para el aprendizaje. Obtenido de [http://www.ucentral.cl/prontus\\_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual\\_metodologias.pdf](http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual_metodologias.pdf)
- Farkas, S., & Duffett, A. (2008, June). Results from a National Teacher Survey. In *High-achieving students in the era of NCLB* (pp. 49-82). Washington D.C.: Thomas B. Fordham Institute.
- Ferrer-Esteban, G. (2015). Quines estratègies d'agrupament responen a criteris d'efectivitat i d'equitat? *Què funciona en educació? Evidències per a la millora educativa, (2b)*.

- Figlio, D. N. and M. E. Page, "School Choice and the Distributional Effects of Ability Tracking: Does Separation Increase Inequality?" *Journal of Urban Economics*, 51(3):497–514, 2002.
- Fu, D. et al. (1999). A comfortable start for everyone: The first week of school in three multi-age (K-2) classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 27(2), 73-80.
- Gillies, R. M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and teacher Education*, 26(4), 933-940.
- Hernández, M. (2014). Metodología Activa como Herramienta para el Aprendizaje. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/86/Hernandez-Miguel.pdf>
- Juan, Santiago y Roussos, Andrés (2010). El focus groups como técnica de investigación cualitativa. Documento de Trabajo N° 256, Universidad de Belgrano. Disponible en: [http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt\\_nuevos/256\\_roussos.pdf](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/256_roussos.pdf)
- Katz, L. G. (1995). The Benefits of Mixed-Age Grouping. *ERIC Digest*.
- Little, Angela (2001). «Multigrade teaching: Towards and international research and policy agenda. » *International Journal of Educational development*, vol. 21, number 6, UK
- Logue, M. E. (2006). Teachers observe to learn: Differences in social behavior of toddlers and preschoolers in same-age and multiage groupings. *Young Children*, 61(3), 70-76.
- Manning, A. y Pischke, J. S. (2006): Comprehensive versus selective schooling in England in Wales: What do we know? IZA Discussion Paper, 2072. (Bonn, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit)



- Mesías Naranjo, T. M. (2019). *La metodología activa en la construcción del aprendizaje* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.).
- Miller, Bruce (1989). *The multigrade classroom: A resource handbook for small, rural schools*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory
- Mulryan-Kyne, C. (2004). Teaching and learning in multigrade classrooms: what teachers say. *The Irish Journal of Education*, 35, 5-19.
- OECD. (2010b): *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Vol IV* (Paris, OECD).
- Pratt, David (1986). «On the merits of multiage classrooms.» *Research in Rural education*. 3 (3): 111-115. Orono, ME: Universidad de Maine
- Quail, A. y Smyth, E. (2014). Multigrade teaching and age composition of the class: The influence on academic and social outcomes among students. *Teaching and Teacher Education*, 43, 80- 90.
- Rovira, J. P., y Castejón, A. (2015). Distribuyendo oportunidades: El impacto de los agrupamientos escolares en la experiencia de los estudiantes. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(3), 335-348.
- Song, R., Spradlin, T. E., & Plucker, J. A. (2009). The advantages and disadvantages of multiage classrooms in the era of NCLB accountability. *Education Policy Brief*, 7(1), 1-8.
- Watanabe, M. (2008). Tracking in the era of high stakes state accountability reform: Case studies of classroom instruction in North Carolina. *Teachers College Record*, 110(3), 489-534.
- Westwood, P. (2013). *Inclusive and adaptive teaching: Meeting the challenge of diversity in the classroom*. New York, NY: Routledge.