

APRENDIZAJE DIALÓGICO, GRUPOS INTERACTIVOS Y TERTULIAS LITERARIAS: UNA APUESTA DE CENTRO EDUCATIVO QUE FAVORECE LA INCLUSIÓN

DIALOGIC LEARNING AND INTERACTIVE GROUPS: A BET OF EDUCATIONAL CENTRE

Carmen Álvarez Álvarez

Universidad de Cantabria. Facultad de Educación. Edificio Interfacultativo. Avenida de los Castros, s/n, despacho 309, 39005 Santander, Cantabria (España)

Lorena González Cotado

Colegio Público de Educación Infantil y Primaria "Miguel Hernández" c/ Siglo XX, nº 8, 39700 Castro Urdiales, Cantabria (España)

Amaia Larrinaga Iturriaga

Colegio Público de Educación Infantil y Primaria "Miguel Hernández" c/ Siglo XX, nº 8, 39700 Castro Urdiales, Cantabria (España)

carmen.alvarez@unican.es, ceip.miguel.hernandez@educantabria.es

Resumen

En esta comunicación se plantea el aprendizaje dialógico como un estilo de enseñanza-aprendizaje novedoso y de interés en la actualidad. Centrándonos en su potencialidad en la Educación Primaria, planteamos cómo nuestro centro (de Educación Infantil y Primaria) ha apostado por la innovación, el cambio y el giro en la enseñanza hacia el aprendizaje dialógico. En estos momentos estamos implementado dos prácticas formativas propias del modelo organizativo de las comunidades de aprendizaje: grupos interactivos y tertulias literarias, que se apoyan en el aprendizaje dialógico. En la comunicación comentamos ampliamente cómo las venimos desarrollando desde el pasado curso. Podemos concluir que tras implementar grupos interactivos en seis aulas de nuestro centro a lo largo de este curso las formas convencionales de enseñar han mudado progresivamente de forma notable. Al final de la comunicación, se plantean las posibilidades de este enfoque dialógico de enseñanza-aprendizaje en la educación especial, su aportación al cambio en el centro y las consecuencias que ha producido en las formas de trabajo de todas las personas implicadas en el mismo.

Palabras clave: aprendizaje dialógico, grupos interactivos, organización escolar, centro educativo, tertulias literarias.

Abstract

This communication raises learning dialogical as a new style of teaching and learning and interest today. Focusing on its potential in primary education, we consider how our center (of early childhood and primary education) has been committed to innovation, change and spin in the teaching on Dialogic learning. At the moment two internships of the organizational model of the communities of learning in our school are implemented: Interactive groups and literary gatherings that it supported in the Dialogic learning. In the communication discussed extensively how they have been developed since the last academic year. We can conclude that after implementing interactive groups in six classrooms of our Centre along this course the conventional forms of teaching have progressively moved significantly. At the end of the communication raises the possibilities of this Dialogic teaching-learning approach, its contribution to the special education, change in the Center and the consequences that has been in the forms of labour of all persons involved in the same.

Keywords: Dialogic, interactive groups, school organization, school centre, literary gatherings.

APRENDIZAJE DIALÓGICO: UN ESTILO DE APRENDIZAJE ACTUAL

Diversos estudios actuales se han ocupado de estudiar los estilos de aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles educativos (Vernunt, 1996, 2005; Giles, Ryan, Belliveau, De Freitas y Casey, 2006; Martínez, 2007; Miñano Pérez y Castejón Costa, 2009; Paolini y Rinaudo, 2009), entre otros, ofreciendo resultados de interés, tales como la importancia de los procesos de pensamiento del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto a sus aspectos cognitivos como en los afectivos y motivacionales, considerándose que las estrategias de aprendizaje del alumno y la motivación contribuyen a predecir el rendimiento académico (Miñano Pérez y Castejón Costa, en las “comunidades de aprendizaje”. Éste es un proyecto de transformación de la escuela con el objetivo de luchar contra el fracaso 2009). Autores como Paolini y Rinaudo (2009), entre otros, enfatizan en la importancia fundamental del feedback que se establece entre el profesorado y el alumnado a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para favorecer la dinámica motivacional. Los autores que trabajan en este campo coinciden en señalar que la dimensión motivacional se ve afectada a su vez por los enfoques de aprendizaje del alumnado.

Un enfoque de aprendizaje muy novedoso y actual, en el que nos centraremos en lo sucesivo es el aprendizaje dialógico (Flecha, 1997; Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2008), desarrollado teórica y prácticamente escolar y conseguir que la sociedad de la información no excluya al alumnado más vulnerable. Este proyecto aún no ha llegado a la comunidad cántabra, sin embargo, goza de un extraordinario desarrollo en otras comunidades españolas, llevando en funcionamiento desde el curso 1995-1996 en diversos centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y Adultos con la intención de “*conseguir la utopía de aquella escuela o de la educación que todo el mundo quiera tener y, sobre todo, hacer realidad el sueño de que ningún niño ni niña quede marginado/a o etiquetado/a por la procedencia de su clase social, etnia, estatus económico, género, etc.*” (Flecha y Puigvert, 2002: 2). El aprendizaje que se pretende desarrollar en las comunidades de aprendizaje y los centros en proceso de transformación, como es nuestro caso, es el aprendizaje dialógico.

El aprendizaje dialógico considera que aprendemos a partir de la interacción comunitaria con otras personas generando acuerdos intersubjetivos entre las personas participantes (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2008). Lo fundamental en su definición es que para aprender las personas necesitamos gran número de interacciones y lo más diversas posibles, apoyándose el diálogo en una relación de igualdad y no de poder, lo que significa que todas las personas tenemos conocimiento que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural de todas las personas. Según la concepción dialógica del aprendizaje lo más importante es la interacción que se produce entre las personas, por encima de la escucha, la lectura o la escritura como estilo de aprendizaje, aunque éste no prescinde de ellas, sino que las usa como medios.

El aprendizaje dialógico se apoya en las contribuciones de varias perspectivas y disciplinas, como con la teoría de la acción dialógica de Freire, el concepto de indagación dialógica de Wells y la teoría de la acción comunicativa de Habermas. No es posible detenerse con profundidad en ello, si bien, es posible apuntar que sus bases teóricas son amplias, científicas y relevantes actualmente, porque recogen planteamientos superadores de modelos caducos en

los que no se tenía en cuenta la voz de las personas implicadas en sus propios procesos educativos.

Todas las intervenciones que se basen en el aprendizaje dialógico deben estar guiadas por siete principios: la dimensión instrumental, la inteligencia cultural, la creación de sentido, la solidaridad, el diálogo igualitario, la igualdad de diferencias y la transformación (Flecha, 1997). En las escuelas, es posible trabajar siguiendo las líneas marcadas por el aprendizaje dialógico si el profesorado está formado para ello y muestra buena disposición. Basta con que siga los principios básicos del mismo. De hecho, el aprendizaje dialógico se puede dar en cualquier situación educativa, generando un importante potencial de transformación social.

En esta comunicación consideramos el aprendizaje dialógico como un estilo de aprendizaje, mostrando cómo se está desarrollando en nuestro centro educativo, a través de dos prácticas educativas relevantes que estamos implementando (grupos interactivos y tertulias literarias), que nos permitirán adentrarnos mejor en el referido estilo, concluyendo en su relevante papel para la inclusión escolar. De tal manera, nuestro objetivo es doble: plantear el aprendizaje dialógico como un enfoque de aprendizaje y contextualizarlo en el actual proceso de cambio de nuestro centro, comentando sus enormes posibilidades para la inclusión.

CONTEXTO DE NUESTRO CENTRO EDUCATIVO

El centro Miguel Hernández está en Castro Urdiales, la ciudad más oriental de Cantabria. Es una ciudad con un puerto de mar típico del Cantábrico donde se desarrolla la actividad pesquera además de la industrial y de servicios. Nuestro colegio se encuentra en una zona bastante homogénea cuyo nivel sociocultural y económico es medio-bajo. El aumento de población estos últimos años no se ha manifestado de forma notable en esta zona, ya que no es una zona de expansión urbanística. En el entorno del centro la vivienda es más barata, lo que permite el acceso a familias con un nivel económico más bajo. Este dato está vinculado con el aumento de alumnado inmigrante en el centro. Por otro lado, Castro Urdiales es un municipio con escasez de recursos culturales y socioeducativos lo que conlleva una carencia de actividades en estos ámbitos fuera del horario escolar (un ejemplo es la inexistencia de un teatro y/o ludoteca infantil). Las familias con mayores preocupaciones educativas ocupan el ocio de sus hijos en actividades complementarias de carácter privado (música, inglés...), deportivo o en aquellas otras organizadas por el AMPA del centro, siendo las más afectadas de esta situación las familias con menos recursos económicos.

En este marco, se inició un proceso de colaboración entre el centro escolar y la Universidad de Cantabria para innovar, en la línea de desarrollar el aprendizaje dialógico. Dicha colaboración surgió a partir de la preocupación en el centro por un grupo concreto de alumnado que mostraba bajos resultados, dinámicas disruptivas y un porcentaje importante de alumnos/as con un desfase curricular considerable. En estos momentos nuestro centro aún no es una comunidad de aprendizaje, pero algunos profesores soñamos con transformarnos en ella en el futuro para ofrecer una mejor formación a nuestros estudiantes en todos los ciclos y niveles.

Tras meses de reflexión, planificación, formación y colaboración entre la Universidad y el centro escolar, en la escuela se decidió desarrollar el aprendizaje dialógico a través de *grupos interactivos* y más adelante también se decidió hacer *tertulias literarias dialógicas* (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002) para ir logrando ese reto de conseguir desarrollar el estilo de aprendizaje dialógico en nuestras aulas. Los grupos interactivos son una dinámica propia de las comunidades de aprendizaje (Flecha y Puigvert, 2002; Valls, 2006) que consisten en agrupar al alumnado de manera heterogénea en pequeños grupos para trabajar cooperativa y solidariamente actividades de repaso de una o varias materias fundamentales con la ayuda de

un voluntario de la comunidad que entra a colaborar en el aula. Las tertulias literarias dialógicas, por su parte, tratan de favorecer el comentario sobre libros de literatura.

Los grupos interactivos han mudado en el centro prácticas asentadas: ahora hay voluntarios en el aula, el rol del maestro ha cambiado, hay mayor colaboración en el diseño de los materiales de las clases entre el profesorado, el alumnado interactúa más entre sí, etc. (Álvarez, Larrinaga y Osoro, 2012). También las tertulias han supuesto novedades destacadas: motivación por la lectura, diálogo sobre las obras, interrelación entre lectura y vida, etc. (Álvarez y Larrinaga, 2012). Ha aumentado el interés del alumnado y su participación; esto se refleja en hechos como una mayor puntualidad de los niños y niñas los días que se realizan estas prácticas, la tertulia se prolonga sin importarles perder parte del recreo, realizan la lectura propuesta en sus casas y en menos tiempo (comparando con cursos anteriores); en el aula se crean diálogos sobre aspectos lingüísticos y matemáticos que anteriormente no aparecían; el alumnado se muestra más respetuoso y asertivo a la hora de relacionarse (respetan más los turnos de palabra, resuelven mayor número de conflictos por medio del diálogo, etc.). Al finalizar el pasado curso se pasaron cuestionarios de valoración al alumnado, cuyos resultados, junto con la satisfacción y demanda por parte de las familias, llevaron a desarrollar grupos interactivos en dos niveles más durante este curso.

GRUPOS INTERACTIVOS Y APRENDIZAJE DIALÓGICO

Los grupos interactivos son una forma flexible de organizar el trabajo educativo en el aula, y se hacen en los centros que son comunidad de aprendizaje. *“La finalidad de éstos es intensificar el aprendizaje mediante interacciones que se establecen entre todos los participantes (niños/as, profesorado, voluntariado, etc.)”* (Flecha y Puigvert, 2002).

El principio básico es ampliar el intercambio de conocimientos mediante una trama de interacciones entre el alumnado y entre éste y las personas adultas que están en el aula, y más concretamente con las que están en su grupo. Este intercambio no sigue un formato o secuenciación preestablecida, sino que lo establece el propio alumnado a partir de su propia experiencia. Entre ellos se explican cómo resolver un ejercicio oralmente empleando para ello las explicaciones que sean necesarias. Las ideas que los niños y niñas muestran respecto a un aprendizaje determinado son mucho más ilustrativas que las que puede realizar el profesorado porque emplean un lenguaje más próximo y tienen la experiencia de aprendizaje mucho más reciente, con lo cual, suelen explicar a sus compañeros/as mucho mejor los ejercicios. Un principio básico en estos grupos es que estén formados por alumnado heterogéneo (en etnia, género, motivación, rendimiento...) de tal manera que se potencie que una interacción variada y solidaria entre el alumnado provocando un aprendizaje mucho más motivador.

En nuestro caso, el tiempo total de la clase, hora y media, se divide entre el número de grupos, cuatro por aula, trabajando cuatro actividades en periodos de veinte minutos cada uno (en lengua y matemáticas). Cada grupo realiza una actividad concreta y dispone de una persona adulta encargada de dinamizarla, entrando a colaborar las familias del alumnado y otras personas de la comunidad preocupadas por la educación de los niños/as hoy, que voluntariamente deciden vincularse al centro generándose una positiva visión del trabajo docente, un interés por la mejora escolar y el éxito del alumnado y aportándose sentido a la educación. La integración de los grupos interactivos y del aprendizaje dialógico en la vida del centro ha tenido repercusiones importantes en aspectos organizativos y de gestión escolar, provocando un giro dialógico en:

- **Trabajo del profesorado.** Este tipo de prácticas favorece la comunicación y el intercambio de experiencias y propuestas, además de promover reflexiones conjuntas sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- El tutor o tutora forma los grupos interactivos atendiendo a las características individuales de su alumnado para que den lugar a grupos lo más heterogéneos posible.
- El profesorado planifica la sesión de grupos interactivos, seleccionando las actividades en función de unos objetivos de aprendizaje.
- Se coordina con el voluntariado para que cada persona dinamice la actividad que prefiera (lengua o matemáticas). Explica al voluntariado de su aula su tarea, en qué consiste cada una de las actividades y los objetivos que se plantea con cada una de ellas.
- En nuestro centro hay un docente por nivel que se encarga de la coordinación: dinamiza la sesión, coordina los tiempos, observa el funcionamiento de los grupos y resuelve las dudas.

En el centro se ha creado un seminario sobre “Grupos interactivos” inscrito en el Centro de Formación de la zona, formado por nueve docentes, los cuales nos reunimos periódicamente para compartir experiencias y avanzar en la mejora de esta organización de aula. Por otro lado, tras la puesta en marcha de esta experiencia, se ha mejorado la relación con las familias, al ser mayor su participación y su presencia en la vida del centro. En ocasiones el profesorado ha manifestado sentirse más abierto a contar con padres y madres dentro del aula.

- **Organización del tiempo.** En el momento de elaboración y planificación de horarios se tiene en cuenta el tiempo dedicado a los grupos interactivos. Para disponer de un tiempo amplio puede ser indispensable fusionar varias sesiones, lo que hace necesario planificar un trabajo interdisciplinar entre varias asignaturas. El tiempo que se destina a desarrollar cada actividad es de veinte minutos para mantener la atención y la motivación. Además, no tienen un orden secuencial de ejecución, ya que los distintos grupos empiezan al mismo tiempo realizando actividades diferentes.
- **Espacios.** Al dividir al grupo-clase en varios subgrupos reducidos, es necesario contar con otros espacios además del aula: biblioteca, laboratorio, etc. Lo que conlleva una adecuada planificación, organización y coordinación.

Por otro lado, una cuestión sumamente significativa es la del **voluntariado**. Está formado por personas con vivencias y formaciones distintas que facilitan aportaciones diferentes a las que pueda realizar el profesorado. El voluntariado aporta creatividad en la realización de las actividades, solidaridad, ilusión y búsqueda de nuevas formas de cómo enseñar a través de la colaboración. Cuanto más variado es el grupo de voluntarios y voluntarias más realidades abarcará y, en consecuencia, más ricas serán las interacciones, provocando un aprendizaje dialógico de mayor calidad. En nuestro centro, contamos con: padres y madres de alumnos y alumnas, profesorado del centro, estudiantes de magisterio, monitoras del PROA (Programa de refuerzo, orientación y apoyo), profesores jubilados, profesorado de la universidad, monitoras del comedor escolar y otras personas de la comunidad educativa.

Una de las dificultades es la de contar con una bolsa amplia de voluntarios y voluntarias, ya que al realizarse en varios grupos y niveles de alumnado, es necesario un número considerable de adultos dinamizadores y no siempre es posible una participación estable. Por ello y para contar con un grupo amplio de personas dispuestas a participar en la propuesta, desarrollamos las siguientes actuaciones:

- En las reuniones de comienzo de curso el quipo directivo informa a todas las familias acerca de este planteamiento, destacando la importancia y beneficios de la participación de las familias en la vida del centro.
- Difusión en la comunidad educativa y en el entorno de noticias relacionadas aparecidas en prensa local, nacional y en revistas especializadas. Información acerca de los grupos interactivos en las reuniones de la Comisión de Familias.
- Presencia del profesorado asesor de la Universidad de Cantabria en algunas reuniones con familias y con el profesorado del centro.
- Reuniones periódicas con las personas voluntarias para valorar la experiencia; constituyen además pequeños espacios de formación y coordinación.

- Previsión de una periodicidad semanal de realización de los grupos interactivos para facilitar la gestión de voluntariado y su participación, manteniendo siempre los mismos días y a la misma hora.

TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS

Las tertulias literarias dialógicas es junto con los grupos interactivos una actuación de éxito dentro de las comunidades de aprendizaje. La metodología de las tertulias parte de la lectura dialógica, es decir, la lectura de un texto dándole un sentido, comprendiendo y profundizando en la interpretaciones que hace la persona de una forma crítica, promoviendo un diálogo igualitario entre todas las personas que comparten la lectura. La idea es que a través del diálogo y las aportaciones de cada miembro se genere un intercambio enriquecedor que construye a su vez nuevos conocimientos. Alguien asume el rol de moderador con la idea de favorecer una participación igualitaria entre todos los miembros dentro del diálogo. En nuestro centro, una vez que los grupos interactivos estaban establecidos como organización dentro del aula, el centro apostó por dar un paso más y llevar a cabo las tertulias literarias dialógicas en el tercer ciclo de primaria.

Las tertulias las desarrollamos una vez a la semana: los lunes. Para que la interacción y el diálogo que surja sea lo más rico posible, el alumnado debe haber leído un capítulo del libro que se está leyendo en ese momento en el aula. Lo más significativo de la lectura individual, es que las personas integrantes de la tertulia, alumnado y moderador (en nuestro centro la docente del área de lengua y literatura), deben haber subrayado aquel párrafo o idea que le suscite un interés especial o le haya llamado más la atención desde su experiencia de vida.

Una vez en el aula, nos colocamos en círculo. En el centro sobre un atril está colocado el libro de lectura abierto por la página que vamos a empezar a comentar. Realizamos unidos una relajación que nos lleva a la puesta en común. Abrimos el libro y la persona que modera pregunta:

- ¿Alguien ha subrayado algo de esta página?

- Si, yo he subrayado- dice Maialen- la segunda intervención de la Sra. Capuleto. *"SRA CAPULETO: "Matrimonio" exactamente; ese es el tema del que te he venido a hablar. Dime, Julieta, hija, ¿has pensado en casarte?" me ha llamado la atención porque no me parece bien que una chica de catorce años se tenga que casar y menos con alguien al que no quiere.*

Así, comenzamos la tertulia. A raíz de aquí surge un diálogo en el que pueden coincidir personas que han subrayado lo mismo pero puede que por otra razón diferente, pues su experiencia de vida, es otra y ésta puede ser muy dispar.

Las tertulias literarias dialógicas se basan en los siete principios del aprendizaje dialógico y éstos se han desarrollado en nuestras aulas de la siguiente manera:

- 1. Diálogo igualitario.** Todas las opiniones en las tertulias son igualmente válidas no prevaleciendo ninguna sobre otra, ni siquiera la de la docente que participa del diálogo desde un plano horizontal.
- 2. Inteligencia cultural.** La experiencia de vida de cada una de las personas que participan en la tertulia es una riqueza, ya que el ser humano aprende muchas cosas y de forma muy diversa.
- 3. Transformación.** Las tertulias transforman la concepción que tiene cierto alumnado sobre su persona. A través de la lectura, el diálogo que surge en el aula y las reflexiones han visto crecer su autoestima y se ven capaces de intervenir más veces para aprender más. Además, el alumnado más destacado académicamente o con más liderazgo aprende a valorar las opiniones de los demás como forma de enriquecer la tertulia y su propio aprendizaje.

4. **Dimensión instrumental de la educación.** La lectura, supone al mismo tiempo enfrentarse a las características específicas del texto que tenemos entre manos (narrativa, teatro...). Así, adquirimos contenidos instrumentales o academicistas ya que comentamos dichas características (descripción, acotaciones, intervención, signos de puntuación, diálogos...) Comentamos la época en que transcurre la obra, las características de las clases sociales, las costumbres...
5. **Creación de sentido.** Las tertulias han hecho que el alumnado adquiera el sentido de la lectura, leen para algo específico, concreto. La finalidad de su "trabajo" es compartir con el resto del grupo su opinión y hablar de ella, de lo que piensan y sienten.
6. **Solidaridad.** En las tertulias hay lugar para todo el mundo. Es la persona que modera la que tiene que cuidar que todas las personas que integran la misma participen de forma constructiva, pues todas las personas tenemos algo que aportar enriqueciendo la tertulia.
7. **Igualdad de diferencias.** Las personas somos seres únicos que nos enriquecemos y aprendemos relacionándonos con los demás. Son las diferencias individuales de toda persona las que nos aportan conocimiento y aprendizaje y es, precisamente en estas diferencias, donde reside la igualdad para todos los seres humanos. "La diversidad hace al alumnado igual y diferente entre sí, pero las igualdades y diferencias no se oponen, sino que se complementan" (*Plan de Atención a la Diversidad*, CEIP Miguel Hernández)

Las interacciones, reflexiones y sentimientos que surgen a través del diálogo que nace de una lectura favorecen el respeto a las demás personas y mejoran la adquisición de conocimientos a través del diálogo.

EL APORTE DE LOS GRUPOS INTERACTIVOS Y EL APRENDIZAJE DIALÓGICO A LA MEJORA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA CONVIVENCIA

La puesta en marcha de esta nueva organización de aula implica innovaciones en lo relativo a las formas de actuar recogidas en los planes de Atención a la Diversidad y de Convivencia del centro educativo. Respecto al primero, los grupos interactivos están dentro de las medidas ordinarias de atención a la diversidad, ya que responden tanto a objetivos generales de desarrollo personal, cognitivo y social; como a los principios que subyacen a este tipo de medidas: es una dinámica contextualizada, posee carácter preventivo integral (abarca a la totalidad del alumnado) y es integradora. Respecto al Plan de Convivencia, la puesta en marcha de grupos interactivos contribuye a la mejora del clima del centro, al propiciar interacciones y comunicación entre miembros de la comunidad educativa y establecer una dinámica de cooperación y diálogo. Estudios como el de McGregor y Vogelsberg (1998) muestran que los entornos inclusivos facilitan la comunicación e interacción con los demás. Así mismo, incide de forma muy positiva en la acción tutorial, ya que tutores y alumnado desarrollan el diálogo como medio en la resolución de conflictos.

A la hora de plantearse llevar a cabo la experiencia de grupos interactivos pueden surgir de forma natural, como ante todo cambio que posee cierta trascendencia, miedos y dudas; algunas de ellas podrían versar sobre si es posible la participación de TODO el alumnado, incluyendo alumnado extranjero, en algunos casos con desconocimiento parcial del idioma, alumnado con necesidades educativas específicas, dentro del cuál se encuentra el alumnado con necesidades educativas especiales, en algunos casos asociadas a discapacidad. Si tenemos en cuenta que la organización de aula que subyace a los grupos interactivos responde de forma muy apropiada a la diversidad y acelera el aprendizaje instrumental gracias al diálogo, la respuesta es previsiblemente positiva. Hay quien podría caer en la tentación de pensar que la participación de este alumnado puede ralentizar la actividad, pero no tiene por qué ser así si

atendemos a los postulados de la escuela inclusiva y de las comunidades de aprendizaje. Solamente se dará esa situación si las actividades se plantean de forma mecánica, cerrada, con pocos niveles de realización, si la única meta es finalizar todos los ejercicios. No se trata de comparar al niño o niña con necesidades educativas con el resto de sus compañeros y compañeras, ni esperar que haga lo mismo que los demás, en el mismo tiempo y de la misma manera. Se trata de participar en las mismas actividades, de establecer relaciones de ayuda generalizables a otros momentos, de aprender unos de otros y con otros, de aceptar la diversidad como algo natural que nos enriquece.

La participación del ANEAE (alumnado con necesidad educativa de apoyo específico) en los grupos interactivos ha de plantearse desde la valoración de la diversidad como algo positivo; ya que abre posibilidades tanto de dar como de recibir ayuda. Más allá de la aceptación, la diversidad es valorada como oportunidad de aprendizaje y de avance (Vargas y Flecha, 2000). Para facilitar dicha participación es importante tener en cuenta aspectos como:

- Trabajar previamente con el alumnado con necesidades educativas competencias y aprendizajes relacionados con lo que posteriormente se trabajará en los grupos; se trata de proporcionar una ayuda o refuerzo “preventivo”. Esto implica una buena coordinación entre profesionales, especialmente entre tutores/as y especialistas de atención a la diversidad, y hará posible una participación activa de estos alumnos y alumnas.
- A la hora de programar las actividades tener en consideración las características del ANEAE y de los grupos; es muy importante conocer al alumno o alumna, sus necesidades, estilo de aprendizaje, nivel de competencia real, etc. Y por supuesto, conocer cómo se desenvuelve socialmente, cómo actúa a la hora de realizar tareas dentro del aula ordinaria junto a sus compañeros y compañeras. En este sentido resulta fundamental la ayuda del especialista de Pedagogía Terapéutica y que éste realice los apoyos dentro del aula ordinaria.
- Es importante que las actividades sean abiertas y tengan una parte al alcance de todos los niños y niñas; así como incluir diferentes niveles de complejidad, algún ítem adecuado para el alumno o alumna con necesidades y que tengan en cuenta diferentes estilos de aprendizaje.
- Aceptar que en ocasiones el ANEAE aprende a través de la imitación (aprendizaje vicario) y no considerarlo una dificultad; al fin y al cabo la observación y la copia forman parte del proceso de aprendizaje.
- Potenciar los aspectos positivos del niño o niña con dificultades: encomendarle aquellas pequeñas tareas en las que es más competente (“¿Qué os parece si el enunciado de este problema lo lee Pedro?”, “María, ¿te animas a repetir tú todas las palabras que han ido aportando tus compañeros?”), preguntarle cuando sabemos que va a responder bien, etc.
- Evaluar a posteriori si el alumno o alumna ha sido capaz de realizar las actividades propuestas, qué dificultades ha tenido, si ha sabido superarlas, en qué aspectos ha mejorado, qué competencias ha desarrollado, etc. Así como valorar si ha mejorado su nivel de actividad y su implicación.

Al comienzo, es interesante detectar que compañeros o compañeras son más adecuados para ayudar al niño o niña con necesidades; en este punto puede ser necesario que el voluntario enseñe al alumnado estrategias para ayudar a su compañero/a y guíe para evitar que le hagan la tarea en vez de darle indicaciones. Hay que procurar que no siempre sean los mismos compañeros/as los que ayuden al niño o niña con dificultades, así como evitar la tendencia de algunos voluntarios/as a centrarse solamente en el ANEAE. Además, el alumnado aprenderá también a través de la observación de las interacciones entre el voluntario/a y el ANEAE; de igual manera, éstas contribuyen a mejorar la integración del niño o niña con dificultades en el grupo. Las interacciones que se producen en los grupos interactivos son transformadoras del contexto porque parten del principio de *igualdad de diferencias*, “en el que diferencia e

igualdad van unidas, reconociendo el derecho de todo niño a ser diferente y, desde esa diferencia (cultural, lingüística, religiosa, de género, familiar, etcétera), tener las mismas posibilidades de acceder a los máximos aprendizajes” (Flecha, 2009).

Son muchas las ventajas que aporta la participación del ANEAE en grupos interactivos y en las tertulias literarias dialógicas no sólo para estos alumnos y alumnas sino para el conjunto del alumnado y de la comunidad educativa. Se generan altas expectativas en relación con el aprendizaje de todo alumnado, incluyendo aquellos/as que tienen dificultades, ya que pueden realizar las mismas actividades que el resto y aprender con ellas. Esas dificultades pasan a ser consideradas como parte de la diversidad natural del grupo y no como algo inherente al alumno o alumna particular.

Por otro lado, es importante señalar la repercusión en la autoestima del ANEAE. Estudios realizados en este campo, relacionan entornos inclusivos con un mejor autoconcepto, autoconfianza, sentimiento de pertenencia al grupo y mayor valoración social (Fitch, 2003). Todo el alumnado se siente aceptado y valorado, ya que todos aportan algo al grupo. El ANEAE participa en las dinámicas de ayuda que se establecen, no sólo en el rol habitual, el de receptor, sino que también tiene la oportunidad de ayudar o de aportar a sus compañeros/as sus ideas, emociones o aquello que más le llama la atención, en el caso de las tertulias literarias. Esto supone una excelente ocasión para cambiar la percepción de la discapacidad como algo negativo. El niño o niña con dificultades siente que es uno más y se establecen menos etiquetas al trabajar junto a sus compañeros/as. Es tarea del voluntariado fomentar la participación de todos y todas en igualdad de condiciones, haciendo visibles los éxitos del alumnado con dificultades, para que el grupo repare en que estos niños/as, al igual que ellos, no sólo tienen puntos débiles y dificultades sino también potencialidades. Tienen su propia experiencia de vida (inteligencia cultural).

CONCLUSIONES

A lo largo del texto hemos mostrado, por un lado, nuestra experiencia de centro en la puesta en marcha de prácticas innovadoras sustentadas en el aprendizaje dialógico y enmarcadas dentro de los principios de las comunidades de aprendizaje; y, por otro, la relación de este tipo de aprendizaje con la educación inclusiva y las oportunidades que ofrece para atender al alumnado con necesidades educativas específicas. La experiencia que venimos desarrollando desde hace dos cursos nos permite afirmar que está sirviendo para aumentar la motivación del alumnado hacia el aprendizaje; además ha aumentado la utilización del diálogo por parte de los niños y niñas tanto para debatir y comprender cuestiones de tipo académico como para resolver conflictos y relacionarse de forma positiva.

Respecto a las posibilidades del aprendizaje dialógico para la atención a la diversidad, partir de nuestra experiencia podemos constatar que los alumnos y alumnas con necesidades educativas están motivados para participar en este tipo de dinámicas, ya que trabajan junto a sus compañeros y compañeras, realizan las mismas actividades que ellos, aprenden con adultos diferentes a sus profesores habituales, etc. (Álvarez, Fernández y Osoro, 2012). En relación con esto es interesante apuntar que los grupos interactivos suponen para el ANEAE un “entorno seguro”, es decir, un entorno en el que tienen la posibilidad de expresarse con confianza, al tratarse de grupos reducidos que cuentan con la presencia de un adulto. El hecho de contar en el aula con más personas adultas dinamizadoras, reduce la ratio de niños y niñas por adulto, facilitando así el apoyo directo y más individualizado.

En definitiva, la puesta en marcha de grupos interactivos potencia y favorece el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas, ya que se propicia la ayuda entre iguales, se ofrece

una mayor atención por parte de los adultos y se promueve el diálogo y la interacción entre la totalidad del alumnado (Molina y Holland, 2010).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C., Fernández, E. & Osoro, J.M. (2012). *Educational transforming and teacher training*. Coímbra: ATEE.
- Álvarez, C. & Larrinaga, A. (2012). Iniciando grupos interactivos en la comunidad cántabra. *Aula de innovación pedagógica*, 53-57.
- Álvarez, C., Larrinaga, A. & Osoro, J. M. (2012). Grupos interactivos en el colegio. Un cambio en la organización escolar a diferentes niveles. *Organización y gestión educativa*, 10-13.
- Álvarez, C. & Osoro, J.M. (2011). Colaboración Universidad-Escuela para el desarrollo profesional docente. *Actas del III Congreso Internacional "Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado"*. Barcelona.
- Aubert, A; Flecha, A; García, C; Flecha, R; Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Fitch, F. (2003) "Inclusion, exclusion, and ideology: Special education students' changing sense of self", *Urban Review*, vol. 35, núm. 3
- Flecha, R. (1997). Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. (2009) "Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje" *Cultura y Educación*, 21 (2), 157-169.
- Flecha, J. R. & Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE*, 1, 11-20.
- Giles, J. et al. (2006). Teaching style and learning in quantitative classroom. *Active Learning in Higher Education*, 7, 213-225.
- Martínez, P. (2007). *Aprender a enseñar. Los estilos de aprendizaje y de enseñanza desde la práctica del aula*. Bilbao: Mensajero.
- McGregor, G. & R. T. Vogelsberg (1998). "Inclusive Schooling Practices: Pedagogical and Research Foundations. A Synthesis of the Literature that informs best Practices about Inclusive Schooling". Pensilvania: Allegheny University of Health Sciences.
- Miñano, P. & Castejón, J. L. (2009). Capacidad predictiva de las variables cognitivo-motivacionales sobre el rendimiento académico. *REME*, XI, 31, <http://reme.uji.es/articulos/numero31/article8/texto.html>.
- Molina Roldán, S. & Holland, C. (2010) "Educación especial e inclusión: aportaciones desde la investigación". *Revista Educación y Pedagogía*, 22, 56.
- Paolini, P.V. & Rinaudo, M. C. (2009). Motivación, tareas académicas y procesos de feedback. *REME*. <http://reme.uji.es/articulos/numero31/article9/texto.html>.
- Valle, A., Gonzalez-Cabanach, R., Núñez, J. C., Suárez, P., Piñeiro, I., y Rodríguez, S. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psichothema*, 12, 368-375.
- Valls, R. (2006). Comunidades de aprendizaje: participación democrática y transformación social desde el aprendizaje dialógico. En *Actas del Primer Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social*.
- Vargas, J. & Flecha, J. R. (2000). El aprendizaje dialógico como "experto" en resolución de conflictos. En *Contextos educativos*, 3, 81-88.

- Vernunt, J. D. (2005). Relations between student learning patterns and personal and contextual factors and academic performance. *Higher Education*. 49, 205-234.
- Vernunt, J. D. (1996). Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis. *Higher Education*. 31, 25-50.