

El aprendizaje dialógico expresado en forma de tertulia dialéctica

Eugenio Toledo Pastor

Centro Integrado Público de Formación Profesional Canastell, España

Amparo Albero Valdés

Centro Integrado Público de Formación Profesional Canastell, España

Pablo Ortega Gil

Inspección Territorial de Educación de Alicante, España

Resumen

El incremento de la oferta formativa en nuestro centro educativo ha acarreado un aumento exponencial de la diversidad en las aulas. En estos grupos tan heterogéneos, las estrategias docentes tradicionales no sólo fracasan sino que provocan una polarización del grupo: los alumnos con mejor rendimiento reciben mucha más atención que el resto. Esto significa que el alumnado con necesidades educativas especiales y el que presenta dificultades de aprendizaje recibe menos atención de la que debería. De esta falta de atención surge la desafección del alumnado, el conflicto y, en muchos casos, el abandono de los estudios. Para combatir estos problemas, hemos apostado por el aprendizaje dialógico. Se trata de que todos los componentes del grupo tengan protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se explica qué entendemos por aprendizaje dialógico y se da un ejemplo de la forma en que nosotros lo aplicamos en nuestro centro: a través de las tertulias dialógicas. El artículo explica qué son las tertulias dialógicas y cómo se llevan a la práctica. Finalmente, se exponen las conclusiones, dando detalle de los beneficios que nuestro centro ha obtenido del aprendizaje dialógico.

Palabras clave: *aprendizaje dialógico; fracaso escolar; formación profesional; constructivismo social.*

1. Introducción

El CIPFP Canastell de Sant Vicent del Raspeig, al ser un centro integrado público, es un centro de referencia en las enseñanzas de formación profesional. A lo largo de los últimos cursos ha ido ampliando su oferta de ciclos formativos, con el consiguiente incremento exponencial en la diversidad del alumnado que atiende. Téngase presente que el centro imparte desde las cualificaciones profesionales de nivel 1 (segunda oportunidad o PFCB especial) pasando por ciclos formativos de grado medio y superior, y acabando con la formación ocupacional.

Como se acaba de decir, las aulas de nuestro centro han vivido en los últimos años un gran incremento de la diversidad, especialmente en los niveles de cualificación más bajos. Esta diversidad aumentada ha supuesto y supone un reto para todos los docentes que imparten clase a tales grupos, pues se entiende sin necesidad de insistir en ello que los métodos tradicionales fracasan clamorosamente en esos contextos educativos.

La profesión docente todavía sigue lastrada por muchas de las técnicas y estrategias que fueron útiles en el pasado, pero que hoy se demuestran ineficaces, más aún si cabe en enseñanzas fundamentalmente prácticas como las que nosotros impartimos. Todavía nos encontramos con profesores y profesoras que se obstinan en concebir su clase como un ámbito asimétrico donde al docente le corresponde la mera transmisión de conocimientos factuales y el alumnado se ve sometido a un papel pasivo, justo en un momento histórico donde todos los ciudadanos perciben que pueden ser protagonistas y actores de su propia construcción personal. Y un debate similar surge en torno a la evaluación de los conocimientos adquiridos, pues aún quedan muchos defensores del modelo tradicional que basa la evaluación exclusivamente en exámenes que premian la memorización.

Sin embargo, frente a esta visión reductora de la educación se alza la obstinada realidad. Sin ir más lejos, nuestras aulas acogen grupos de una gran diversidad, compuestos por individuos con diferentes capacidades, con diferentes edades, con diferentes niveles culturales y socioeconómicos, con diferentes sexos y géneros. Y además también hay alumnado que presenta diversidad funcional por discapacidad.

Está claro que en grupos de esta naturaleza el paradigma tradicional que acabamos de describir no funciona. Es un universo que no encaja en los parámetros tradicionales; y precisamente por eso nos hemos adentrado en la aventura del aprendizaje dialógico.

2. El aprendizaje dialógico en el CIPFP Canastell

Sin ninguna duda, todos los profesores del CIPFP Canastell nos enfrentamos, a diario, a un verdadero reto para poder cumplir con las exigencias que la atención a la diversidad nos demanda. Sabemos por experiencia propia que, como consecuencia de nuestra acción docente, el grupo clase tiende a polarizarse. Quiere esto decir que, ante la diversidad extrema presente en nuestro grupos, el profesorado tiende por inercia a conceder mayor atención al alumnado con menos dificultades, lo cual implica necesariamente que el alumnado con mayores dificultades de aprendizaje reciba menos atención.

¿En qué se traduce esta falta de atención? Pues, es evidente que el alumno que no se siente integrado o reconocido por sus profesores tiende a buscar el conflicto. Se trata de una estrategia elemental de afirmación: el alumno parece estar diciendo que no se va a resignar a la invisibilidad y que, si no es posible que se reconozcan sus capacidades, cualesquiera que estas sean, al menos se reconocerán los conflictos que protagoniza. Otra consecuencia no deseada de la falta de atención es el abandono temprano o el absentismo: muchos alumnos no integrados acaban abandonando las aulas por no sentirse parte del sistema. Hasta el análisis más superficial nos servirá para establecer que los problemas recién descritos se originan en un planteamiento trasnochado, que es entender que el fin del sistema educativo es el éxito escolar y la competitividad entre el alumnado.

Nuestro equipo educativo se rebela contra este círculo vicioso que nace en la dificultad de aprendizaje, continúa con la desatención del profesorado, progresa hacia la desafección y el conflicto, acaba en el abandono y culmina en el desempleo o la marginación. Y de esta disconformidad ha surgido un nuevo acercamiento al hecho educativo basado en el modelo del aprendizaje dialógico.

Los fundamentos teóricos del aprendizaje dialógico son bien conocidos, desde la teoría de la acción dialógica de Paulo Freire (1970), pasando por la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1987) y, por supuesto, los trabajos de Ramón Flecha en el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA). En el fondo, estamos admitiendo que la crisis en el paradigma del conocimiento nos ha dejado huérfanos de verdades, que el paradigma científico del pasado, el que generaba verdades incontestables, está agotado. Ahora, por el contrario, entendemos que las verdades se negocian y construyen colectivamente, que todos nosotros, cada uno en su nivel, es responsable de la construcción colectiva y, por supuesto, también de la suya propia. Bakhtin (1984: 293) lo ha expresado de

una forma bastante más lírica: ‘la única forma adecuada para expresar verbalmente la vida humana auténtica es el diálogo abierto. La vida es dialógica por definición. Vivir significa participar en el diálogo: hacer preguntas, escuchar, responder, estar de acuerdo, y demás. En este diálogo una persona participa enteramente a lo largo de toda su vida: con sus ojos, labios, manos, alma, espíritu, con todo su cuerpo y su acciones’.

Por tanto, se trata de que todos los protagonistas puedan contribuir a la construcción de la realidad compartida, que haya un diálogo abierto y enriquecedor en el que profesor no sea un censor, sino un árbitro o un facilitador que promueva la participación activa de todos y module esa construcción compartida de la que hemos hablado.

De este modo, queremos fomentar el aprendizaje a través de un diálogo igualitario, estructurado en la participación horizontal de diferentes personas que interpreten el tema propuesto y complementen, con sus comentarios personales, la realidad de los temas expuestos.

3. El aprendizaje dialógico expresado en forma de tertulia dialéctica

En el punto anterior se indicó que, en muchas ocasiones, la intervención de los docentes en el aula provoca la polarización del alumnado, de modo que un grupo de alumnos con buen rendimiento obtienen mucha más atención que el resto del alumnado, incluyendo quienes tienen necesidades educativas especiales o dificultades de aprendizajes, que son precisamente los que deberían recibir más atención. Sabemos que estas polarizaciones crean agrupamientos mixtos que facilitan la aparición del fracaso y el abandono escolar. Para atenuar esta consecuencia indeseada, nos propusimos cambiar la organización interna de los grupos. Hemos establecido que haya dos docentes con cada grupo clase, dos docentes en pie de igualdad pero con misiones diferentes. Por un lado, uno de los profesores se encargará del papel tradicional de docente, atendiendo los aspectos más técnicos de la programación didáctica; por otro, el segundo docente facilitará el diálogo, promoverá la reflexión y la comunicación de pareceres individuales, y estimulará la motivación, participación y cooperación de todo el grupo discente.

Es fácil ver que lo realmente novedoso en este esquema reside en la función del segundo docente, cuyo papel conviene describir con mayor detalle. Para ello, vamos a explicar la dinámica de aula en las sesiones dedicadas a las tertulias dialécticas de temática específica.

Antes de iniciar la sesión, el moderador debe elegir el centro de interés sobre el que girará la actividad. El tema sobre el que versarán las opiniones del alumnado no se ajusta completamente a la metodología clásica y tradicional que sobre el aprendizaje dialógico se espera, nosotros no sólo utilizamos las obras universales que nos ofrece la literatura mundial o nacional, utilizamos también cómics, obras maestras cinematográficas, artículos técnicos específicos (referidos a las especialidades profesionales en las que centramos nuestro proceso formativo), vídeos de repercusión mediática actual incluyendo los de las redes sociales, etc...

Debemos recordar que algunos vídeos difundidos en las redes sociales son visualizados por centenas de millones de internautas, hecho que valida la utilización de los mismos como tema principal para la realización de la tertulia dialógica.

Cuando empieza la clase, el gran grupo discente se divide en subgrupos de entre seis y ocho alumnos. Tales subgrupos han de ser a la fuerza heterogéneos, con alumnos de diversas capacidades, paritarios hasta donde sea posible; han de estar supervisados por el profesor que dirige la tertulia dialéctica; a ser posible, la actividad ha de incluir a personal de las empresas que colaboran con nuestro centro; y si así lo desean, también pueden participar familiares del alumnado.

Una vez creados los grupos interactivos, nos centramos en el desarrollo de las tertulias dialógicas. A través de las mismas se pretende potenciar la aproximación directa del alumnado al conocimiento científico pre-profesional y a la cultura laboral, que se pretende inferir. En un segundo nivel, pretenden hacer que el alumno se sienta responsable de su propia formación y adquiera la convicción de que las cuestiones laborales no nos vienen dadas, cerradas por unos poderes invisibles, sino que están abiertas a esa construcción colectiva de las que venimos hablando. Los más activos y despiertos en ese proceso de construcción serán sin ninguna duda los candidatos 'más empleables'. Estas tertulias tendrán como centros de interés las obras literarias, vídeos y/o películas de renombre que traten sobre el ámbito laboral, el empoderamiento, el auto-emprendimiento, el cooperativismo asociado y la superación personal.

Pretendemos, de este modo, cumplir con los siete elementos principales del aprendizaje dialógico, convirtiéndolos en los objetivos principales de nuestro proyecto, a saber:

- 1- Practicar el diálogo igualitario.
- 2- Estimular la inteligencia cultural en el ámbito laboral y en general.
- 3- Fomentar la transformación de los participantes.
- 4- Activar la dimensión instrumental del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 5- Crear y aplicar el sentido de lo aprendido.
- 6- Realizar un verdadero acto de solidaridad en la comunidad educativa.
- 7- Asumir las diferencias para promocionar la igualdad.

De este modo conformamos los grupos interactivos con el objetivo de potenciar el aprendizaje en todas las materias relacionadas con su formación, reforzando también sus habilidades sociales y el desarrollo del aprendizaje emocional y de valores.

4. Conclusiones

A lo largo de este artículo nos hemos esforzado por explicar un proyecto novedoso de aprendizaje dialógico que hemos venido poniendo en práctica en nuestro centro, el CIPFP Canastell de Sant Vicent del Raspeig. Desde que iniciamos la experiencia, hemos percibido un avance significativo en el grado de compromiso e interés de nuestro alumnado con su propio proceso educativo. De igual modo, las empresas donde realizan su formación en centros de trabajo nos transmiten su satisfacción por lo que ellos consideran mayor madurez e implicación en las prácticas de este alumnado en comparación con el de promociones anteriores. Con este proyecto pretendemos activar una dinámica de educación y formación inclusiva que sobrepase las barreras para el aprendizaje satisfactorio y la participación a las que se enfrenta nuestro alumnado. Aspiramos a proporcionarles las oportunidades adecuadas para concluir su formación profesional de manera exitosa y allanarles el camino para el mayor reto al que hoy en día se enfrentan los jóvenes: la consecución de un trabajo.

Documentos gráficos





Referencias

- Aubert A., Garcia C., & Racionero S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura Y Educacion*, 21(2), 129-139. doi:10.1174/113564009788345826
- Bakhtin, M.M. (1984) *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Edited and trans. by Caryl Emerson. Minnieapolis: University of Minnesota Press.
- Flecha, R., & Soler, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal Of Education*, 43(4), 451.
- Flecha, R. (1999). BOOK NOTES - Sharing Words: Theory and Practice of Dialogic Learning. *Harvard Educational Review*, 69(4), 483 .
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo: XXI.
- Frijters, S., ten Dam, G., & Rijlaarsdam, G. (2008). Effects of dialogic learning on value-loaded critical thinking. *Learning And Instruction*, 18(1), 66-82. doi:10.1016/j.learninstruc.2006.11.001
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Tomos I y II Madrid: Taurus.
- Janhonen S, & Sarja A. (2000). Data analysis method for evaluating dialogic learning. *Nurse Education Today*, 20(2), 106-15.
- Linden, J. L. v. d., & Renshaw, P. (2004). *Dialogic learning : Shifting perspectives to learning, instruction, and teaching*. Dordrecht etc: Kluwer Academic.
- Parés, L. V., & Alsina, A. (2014). The Transformation of Practical Teaching Focusing on Dialogic Learning. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 141(2), 5-9. doi:10.1016/j.sbspro.2014.05.003.
- Shotter, J. (1993). *Conversational Realities: Constructing Life through Language*. London: Sage.
- Wegerif, R. (2007). *Dialogic education and technology : Expanding the space of learning* (Computer-supported collaborative learning, v. 7; Computer-supported collaborative learning, v. 7). New York: Springer.
- <http://public.eblib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=337840>