

---

This is the **published version** of the bachelor thesis:

Valentí Casadellà, Anna; Serradell Pumareda, Olga, dir. Les comunitats d'aprenentatge com a model educatiu de l'escola del segle XXI. 2013. 16 pag. (1140 Grau en Educació Primària)

---

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/112280>

under the terms of the  license

# Les Comunitats d'Aprenentatge com a model educatiu de l'escola del segle XXI

Anna Valentí  
Casadellà

Contacte: 646.310.838

[anna.valentic@e-camups.uab.cat](mailto:anna.valentic@e-camups.uab.cat)

C. Mallorquines, 88. 17410, Sils (Girona)

---

**Resum:** Les Comunitats d'Aprenentatge (CA) són un model d'escola inclusiva, vinculada amb el barri i un espai on les famílies participen en l'educació dels infants. Les seves actuacions d'èxit es fonamenten en la literatura científica, i els resultats acadèmics i socials que s'obtenen són clars reveladors del seu èxit. Els grups interactius, les tertúlies literàries dialògiques i l'extensió del temps d'aprenentatge són algunes de les actuacions d'èxit més presents a les CA. La seva observació i comparació amb el marc teòric establert per la comunitat científica internacional corroboren els bons resultats d'aquestes actuacions. És per aquest motiu que es planteja aquest projecte com a model educatiu d'escola del segle XXI.

*Paraules clau: Comunitats d'Aprenentatge, Actuacions educatives d'èxit, Grups interactius, Tertúlies literàries dialògiques, Aprenentatge dialògic.*

**Abstract:** Learning Communities (LC) are an inclusive school model, linked with the neighbourhood and a place where families are involved in their children's education. Their successful educational actions are based on scientific literature, and the academic and social results they achieve let show their success. Interactive groups, dialogue literary gatherings and extension of learning time are some of the successful educational actions with more presence in LC. Its observation and comparison with studies established by the international scientific community confirm the success of these actions. For this reason, this project is proposed as an educational school model on XXI century.

*Keywords: Learning Communities, Successful educational actions, Interactive groups, Literary dialogue gatherings, Dialogic learning.*

## Introducció

Segons els experts, l'escola del segle XXI hauria de ser una escola inclusiva, vinculada amb el barri i un espai on les famílies participessin en l'educació dels infants. En relació amb aquesta premissa, els agents educatius ens hauríem de plantejar si les Comunitats d'Aprenentatge (CA en endavant) són un bon model on emmirallar-se per avançar cap a aquesta concepció d'escola.

D'acord amb aquest interrogant, la hipòtesi sobre la qual es desenvoluparà l'article és que les CA aconseguen millorar els resultats acadèmics dels i les alumnes i, alhora, la seva convivència. Per tant, l'objectiu d'aquesta recerca és trobar evidències, a través de la literatura científica i del treball de camp, que permetin confirmar la hipòtesi inicial.

Les CA duen a terme actuacions d'èxit, entre les quals destaquen els grups interactius i les tertúlies literàries dialògiques. Per tant, el diàleg pren un rol

central en l'aprenentatge i desenvolupament de l'alumnat. És per aquest motiu que es parla d'*aprenentatge dialògic* (Aubert et al. 2008). Diversos estudis revelen que aquestes actuacions presenten resultats molt positius pels membres de la comunitat, tant a nivell acadèmic com a nivell social.

Per tant, les interaccions socials són l'eix vertebrador d'aquest projecte educatiu. Aquesta perspectiva teòrica incorporada en el projecte educatiu permet que tots els alumnes siguin protagonistes de l'aprenentatge, alhora que afavoreix la socialització i l'ajuda entre iguals. En conseqüència, la solidaritat, l'autoestima, la participació i la inclusió són aspectes que en surten altament reforçats.

## **Metodologia**

L'objectiu d'aquesta recerca és trobar evidències que permetin confirmar que les CA aconsegueixen millorar els resultats acadèmics dels i les alumnes i, alhora, la seva convivència. Per desenvolupar aquest article s'ha dut a terme una revisió de literatura científica i un treball de camp. Per la revisió literària s'han seleccionat articles relacionats amb les CA i les seves actuacions d'èxit. També s'han tingut en compte publicacions sobre l'aprenentatge dialògic i les interaccions en els processos d'ensenyament i aprenentatge.

Per assegurar la qualitat de la literatura científica revisada s'ha tingut en compte la base de dades de l'*Institute of Scientific Information* (ISI). Així, la majoria d'elles formen part de la llista d'articles científics recollits a la *Journal Citation Reports* (JCR). Aquesta publicació anual, realitzada per ISI, proporciona informació sobre revistes científiques del camp de les ciències aplicades i socials. Un dels principals indicadors que s'utilitza a l'hora d'avaluar l'activitat científica a Europa i els EEUU és el factor d'impacte de les publicacions.

La part del treball de camp s'ha desenvolupat a través d'una estada al CEIP Amistat, CA creada l'any 2002 a Figueres. En aquesta visita a la CA s'ha observat i participat en una sessió de tertúlies literàries dialògiques i en una altra de grups interactius. A més, també s'ha fet una breu entrevista a dues de les mestres que realitzen les dues actuacions d'èxit observades, la dels grups interactius i la de les tertúlies literàries dialògiques.

Les citacions textuais dels comentaris realitzats per diferents membres de la CA seran recollides mantenint l'anonimat de l'autor/a. Per tant, els noms que apareixen són pseudònims per no revelar-ne la identitat real.

## **Les Comunitats d'Aprenentatge**

### Model educatiu

Les Comunitats d'Aprenentatge (CA) són un projecte de transformació sociocultural d'un centre educatiu i del seu entorn. El seu objectiu és donar resposta als reptes i necessitats que planteja l'educació del segle XXI d'una manera igualitària per evitar la marginació social i cultural. La base sobre la qual es fonamenta aquest projecte és la importància de garantir l'èxit educatiu dels nens i nenes per poder aconseguir, posteriorment, el seu èxit personal, social i professional.

Els principis que guien l'acció per poder assolir aquest repte es basen en les teories i actuacions d'èxit que la comunitat científica internacional ha demostrat que són més efectives per aconseguir-ho (Generalitat de Catalunya, 2010). La majoria d'aquestes investigacions són encapçalades per INCLUD-ED, el projecte d'investigació de més rang científic i amb majors recursos dedicats a l'estudi de l'educació escolar (Racionero i Padrós, 2010), i pel CREA, el Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats de la Universitat de Barcelona (Pulido i Ríos, 2006).

La literatura científica indica que la cultura, la interacció i el diàleg són factors clau en l'aprenentatge i el desenvolupament de les persones (Racionero i Padrós, 2010). Es parla, doncs, d'aprenentatge dialògic, ja que aquesta perspectiva teòrica es basa en promoure un gran nombre d'interaccions entre els mateixos alumnes i amb els adults de la comunitat. Segons el psicòleg rus Lev Vygotsky (1978), la cultura i la llengua esdevenen mediadors de l'aprenentatge i en són el motor principal. Per tant, el fet de diversificar les interaccions promou l'aprenentatge mutu, ja que el contacte amb diverses persones amplia el nombre de perspectives i, consegüentment, els horitzons cognitius (Tellado i Sava, 2010).

En relació amb això, els resultats de la investigació realitzada per INCLUD-ED demostren que la implicació de diferents persones adultes que es relacionen amb l'alumnat és clau en el seu aprenentatge (Tellado i Sava, 2010). És per aquest motiu que en les CA la responsabilitat de l'aprenentatge escolar és compartida pels mestres, pels alumnes, per les famílies, per persones voluntàries i per institucions i associacions del barri on es troba l'escola. Així, doncs, es considera que totes les persones poden fer aportacions que beneficiïn i enriqueixin l'aprenentatge i el desenvolupament dels nens i nenes (Ortega i Puigdemívol, 2004).

Per tant, cal una participació activa de l'entorn, de les famílies i del voluntariat. Segons Tellado i Sava (2010), hi ha sis tipus de participació per part de les persones adultes no expertes d'una comunitat: la relació, la comunicació, el voluntariat, l'aprenentatge a casa, la decisió – acció i la col·laboració amb la comunitat. D'aquesta manera, sorgeix la necessitat de coordinar els diferents agents educatius que intervenen en l'aprenentatge i desenvolupament dels infants. Per tant, cal que les persones involucrades comparteixin objectius i que aquest projecte comú es fonamenti en el compromís, el diàleg i la participació. En aquest sentit, les CA esdevenen un model de centre participatiu i obert a la comunitat, la qual vetlla per aconseguir una escola de qualitat i d'excel·lència per a tots els nens i nenes i les seves famílies.

Així, no només es milloren els resultats acadèmics, sinó que també ho fa l'atmosfera escolar i el seu entorn. Per aconseguir-ho existeixen diferents actuacions d'èxit reconegudes per la comunitat científica i que les CA duen a terme, la base de les quals és la interacció i l'aprenentatge dialògics. En són exemples els grups interactius, les tertúlies literàries dialògiques, l'extensió del temps d'aprenentatge, el model dialògic de conflictes, la lectura dialògica i la formació i participació de familiars. Tot i així, en aquest article s'aprofundeix en els grups interactius, les tertúlies literàries dialògiques i l'extensió del temps

d'aprenentatge, ja que són les més comunes i les que fa més temps que es desenvolupen d'una manera regular en diferents CA.

### Grups interactius

El psicòleg americà Jerome Bruner defensa en els seus estudis (1996) que les interaccions comunicatives són un bon mitjà per a l'aprenentatge i el desenvolupament. Autors com ell parlen de *subcommunities of mutual learners*, on els integrants s'ajuden entre ells i aprenen els uns dels altres, creant un context adequat. Així, a partir de la interacció social es produeix la interiorització individual. Les investigacions científiques han demostrat que aquesta actuació d'èxit afavoreix la superació del fracàs escolar i, alhora, ajuda a solucionar els problemes de convivència (Oliver i Gatt, 2010).

Els grups interactius són una actuació educativa d'èxit de les CA. Seguint la idea de Bruner (1996), l'aula s'organitza en petits grups heterogenis d'estudiants –entre 4 i 6– on participen familiars i membres de la comunitat educativa. La dinàmica d'aquesta activitat consisteix en la rotació dels grups d'alumnes entre les diferents activitats d'aprenentatge dinamitzades per un adult, la durada de les quals és de vint minuts. El rol de la persona adulta és promoure les interaccions comunicatives perquè a través del diàleg es fomenti la creació conjunta de coneixement (Elboj i Niemelä, 2010).

En aquestes dinàmiques es produeixen diàlegs profunds i crítics al voltant de l'aprenentatge instrumental, els quals augmenten els nivells d'aprenentatge de tot el grup. Per tant, les reflexions complexes hi són molt presents. Una de les pràctiques recurrents és que l'alumne que ha entès l'activitat l'explica als companys, la qual cosa suposa un reforç del què ell mateix acaba d'aprendre. A més a més, aquesta dinàmica elimina les estones perdudes dels nens i nenes que acaben la tasca abans que els altres (Elboj i Niemelä, 2010), alhora que afavoreix els valors de solidaritat i d'empatia.

La dinàmica dels grups interactius se centra en els i les alumnes, ja que són ells qui prenen el rol principal i, consegüentment, el mestre perd el monopoli del coneixement. En aquests espais de diàleg, els nens i nenes expressen les seves pròpies idees, prenen responsabilitats i resolen problemes conjuntament. D'aquesta manera, tothom pot donar arguments des de la seva pròpia experiència, coneixement i recursos culturals, alhora que tots esdevenen responsables del propi aprenentatge i del dels altres (Elboj i Niemelä, 2010).

Per tant, els grups interactius asseguren l'aprenentatge de tot l'alumnat, ja que les activitats de metacognició són un dels aspectes principals d'aquesta actuació d'èxit. Això afavoreix que els infants anticipin, planifiquin i seleccionin informació i estratègies comunicatives basades en la interacció. Tal i com argumenten diferents experts en els seus estudis (Elboj i Niemelä, 2010; Oliver i Gatt, 2010), el fet que els alumnes puguin ajudar els companys/es afavoreix la millora de l'autoimatge, alhora que també augmenten els sentiments de solidaritat i d'empatia vers els altres. A més, la rotació dinàmica de la sessió fa que tots els alumnes puguin acabar tota la feina programada, fet que fa augmentar la seva autoestima i les expectatives d'èxit, afavorint una millora en els seus resultats acadèmics.

## Tertúlies literàries dialògiques

Autors com Bakhtin (1981) defensen que els actes comunicatius dialògics són un recurs molt potent per l'aprenentatge i la inclusió social. Una bona pràctica educativa on es posa de manifest aquesta idea és en la interpretació dialògica de textos (Pulido i Zepa, 2010). Aquesta teoria és la base de les tertúlies literàries com a actuacions d'èxit, on es desenvolupen interaccions dialògiques centrades en la interpretació de textos. En aquesta dinàmica educativa, els participants fan la lectura d'una obra literària clàssica i hi reflexionen durant diverses sessions. Aquest procés és mediat pel diàleg igualitari a través del qual s'imaginen i creen noves i profundes interpretacions dels textos clàssics (Serrano, Mirceva i Larena, 2010).

Les persones que hi participen expressen quina és la seva visió del text. Per tant, la interpretació és col·lectiva, ja que no hi ha cap expert que la dirigeixi (Pulido i Zepa, 2010). Tot i així, la sessió és moderada per una persona adulta, que és la responsable de crear actes comunicatius dialògics que promoguin les interaccions entre els i les participants. La seva funció és generar les condicions necessàries perquè no predominin els actes comunicatius de poder, sinó els dialògics. L'objectiu, doncs, no és arribar a un consens sobre una interpretació única del text, però sí que s'acorda com ha de ser aquest acte comunicatiu (Pulido i Zepa, 2010).

Així, el respecte per les aportacions de qualsevol persona, el clima d'escolta i d'atenció, la diversificació de la paraula i el fet de mirar a qui parla són aspectes bàsics perquè la sessió funcioni i tingui èxit. En un inici, el tipus d'interacció se centra en la comprensió del vocabulari, però a mesura que es desenvolupen les sessions les preguntes sobre el lèxic perden importància i les contribucions raonades sobre algun aspecte de la lectura guanyen protagonisme (Serrano, Mirceva i Larena, 2010). Això demostra que a mesura que s'avança en l'activitat, els participants adquireixen una millor habilitat per reflexionar, estructurar i presentar les seves idees.

Tal i com defensen diversos autors (Pulido i Zepa, 2010; Serrano, Mirceva i Larena, 2010), els aprenentatges desenvolupats en les tertúlies literàries dialògiques beneficien els aspectes socials i culturals dels participants, fet que impacta positivament en la seva capacitat crítica i lingüística. La participació en aquestes sessions afavoreix la transformació de la pròpia visió de la realitat, ja que s'amplien els punts de vista i es reflexiona sobre els temes de què es parla. Aquestes actuacions d'èxit també afavoreixen el gaudi per la literatura i l'ús del llenguatge per comprendre més profundament el món, tenir més autonomia i establir relacions més dialògiques.

Per tant, les persones que participen en aquestes sessions guanyen lèxic i eines per comunicar-se i pensar. Les habilitats lectores també en surten reforçades, així com el coneixement del context històric de l'obra en qüestió. A més a més, també es guanya en coneixement de la cultura, la qual cosa afavoreix una millor inclusió social. Aquests aprenentatges permeten que els participants tinguin més eines per exposar arguments vàlids que ajudin a recolzar el seu punt de vista i, per tant, el diàleg esdevé el mitjà per prendre decisions en les seves vides.

## Extensió del temps d'aprenentatge

L'extensió del temps d'aprenentatge després de l'horari lectiu de l'escola es pot dur a terme de diverses maneres. Tanmateix, la seva finalitat és sempre la mateixa: oferir la possibilitat d'accelerar els aprenentatges de tot l'alumnat, sobretot dels nens i nenes amb més dificultats, fet que ajuda a millorar els seus resultats acadèmics. A més, aquestes actuacions d'èxit contribueixen en superar la segregació a l'aula, ja que l'alumnat supera les seves dificultats i pot participar en les activitats ordinàries juntament amb els seus companys i companyes.

Una de les extensions del temps d'aprenentatge més valorades per la comunitat científica internacional és coneguda amb el nom de *biblioteca tutoritzada* (Tellado i Sava, 2010), on les persones no expertes donen suport als estudiants en la lectura i en les seves tasques escolars. En aquestes sessions, el diàleg igualitari també esdevé el principal mitjà per a l'aprenentatge. Per tant, la conversa, la discussió, l'argumentació i la reflexió esdevenen les característiques principals de la biblioteca tutoritzada. El fet d'interactuar amb persones adultes no expertes ofereix als nens i nenes diferents maneres de veure i aprendre el contingut instrumental. Això afavoreix una major comprensió de la matèria, alhora que permet que augmenti el seu rendiment a l'aula.

Una altra d'aquestes extensions del temps d'aprenentatge que la comunitat científica ha estudiat és l'actuació coneguda com a *aules digitals tutoritzades* (Tellado i Sava, 2010). Aquest espai escolar està equipat amb tecnologia que els nens i nenes poden utilitzar per realitzar les seves tasques acadèmiques. L'aula és oberta en hores lectives, però també en franges horàries extraescolars. D'aquesta manera, tots els membres del barri hi poden tenir accés, especialment les famílies de l'alumnat. Aquesta actuació permet que els nens i nenes puguin desenvolupar les activitats d'aprenentatge amb l'ajuda d'una persona adulta, alhora que poden anticipar la feina que es començarà a treballar properament a l'aula.

Tant la biblioteca tutoritzada com les aules digitals tutoritzades esdevenen ponts entre l'escola i la llar, ja que moltes famílies no tenen la disponibilitat ni els recursos necessaris per poder donar aquest tipus de suport als seus fills i filles. En aquestes actuacions d'èxit també hi participen mestres i persones adultes no expertes. Seguint la línia del projecte de les CA, les interaccions entre iguals i amb les persones adultes són una de les característiques més importants de les extensions del temps d'aprenentatge. A més, les interaccions socials que hi sorgeixen poden ser transferides a casa o en altres contextos. Així, les ajudes rebudes i els actes de solidaritat que s'hi generen esdevenen models per als nens i nenes que hi participen.

## **Treball de camp**

En l'estada a la CA Amistat de Figueres s'han observat aspectes que es contemplan a la literatura científica amb la finalitat de poder contrastar el marc teòric amb la pràctica real. Tanmateix, també s'han observat altres característiques que no es recullen a la bibliografia revisada. Per tant, l'observació i les entrevistes s'han centrat en l'organització i distribució de

l'aula, els materials utilitzats, la dinàmica de la sessió, el vocabulari que s'hi utilitza, el tipus d'interaccions que es generen, les activitats que es desenvolupen i el rol que hi té la persona adulta. Això permetrà complementar la informació exposada en el marc teòric, alhora que també permetrà conèixer amb més detall el desenvolupament de les actuacions d'èxit mencionades anteriorment.

### Grups interactius

La sessió dels grups interactius observada s'ha realitzat amb els nens i nenes de cinquè, distribuïts en grups heterogenis de sis alumnes. La durada de l'actuació d'èxit és d'una hora i mitja, la qual és dividida en períodes de vint minuts. En cadascuna d'aquestes fraccions horàries els i les alumnes d'un mateix grup realitzen una de les quatre tasques programades per aquesta sessió. Cadascuna de les activitats és presentada per una de les persones adultes que hi participa. Cal destacar que, en aquest cas, totes elles són mestres de la mateixa CA.

En cada activitat, els i les alumnes d'un mateix grup s'organitzen en parelles de treball. L'objectiu d'aquesta distribució és potenciar els diàlegs profunds i la reflexió entre ells, fet que afavoreix la creació conjunta de coneixement. Una vegada passats els vint minuts, la mestra responsable d'una de les activitats es dirigeix al següent grup d'alumnes. Aquesta dinàmica es repeteix fins a quatre vegades, fet que suposa que tots els nens i nenes realitzen les diferents tasques encomanades al llarg de la sessió.

En els grups interactius observats, les activitats desenvolupades giren entorn de les unitats de mesura i, per tant, es treballa especialment l'àrea de matemàtiques. Una de les activitats consisteix en mesurar perímetres, una altra se centra en el càlcul mental, una tercera es basa en la resolució de problemes i l'última és destinada a treballar les escales i els canvis d'unitats de mesura. Els materials que s'han utilitzat per realitzar aquestes activitats són plànols de la ciutat de Figueres, regles, cintes mètriques, material per escriure i fulls amb les tasques.

Cadascuna de les quatre activitats realitzades segueix una estructura similar. En primer lloc, la persona adulta –en aquest cas la mestra– introdueix l'activitat, de manera contextualitzada. Tot seguit, la docent reparteix les tasques a les parelles del grup, sempre tenint en compte la diversitat de l'alumnat i la dificultat dels exercicis. A l'hora de justificar el procés que una parella ha seguit, la mestra demana un raonament lògic i una explicació clara perquè la resta de companys/es pugui entendre la feina que han fet. Si els nens o nenes són poc clars/es en les seves explicacions, la mestra els dona eines perquè simplifiquin allò que estan intentant expressar:

*No acabem d'entendre't del tot perquè nosaltres no hem resolt aquest problema. Intenta pensar que ho estàs explicant a un nen més petit; a un nen de primer, per exemple, i segur que ho faràs millor. Describeu, també, què heu pensat per seguir el procés que heu fet i quines unitats de mesura heu utilitzat.*

Marta, mestra.



Una vegada han estat vint minuts realitzant una activitat, la mestra que se n'encarrega avalua els i les alumnes que conformen el grup. Aquestes avaluacions recullen continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals. Tot i així, el raonament i l'explicació dels processos seguits per l'alumnat és un dels punts més valorats. Per tant, la metacognició a través del diàleg és un dels objectius més rellevants de les sessions de grups interactius.

Pel que fa a les interaccions que es produeixen entre els infants, la majoria d'elles són de cooperació i d'ajuda: la parella conversa sobre la tasca encomanada, discuteix què ha de fer, arriba a acords i es corregeixen entre ells. Si un dels membres de la parella no entén algun aspecte de la tasca, l'altre li ho raona i li detalla el procés. En aquestes dinàmiques, doncs, es produeixen diàlegs profunds i crítics al voltant de l'aprenentatge instrumental.

Els actes comunicatius entre els infants i les persones adultes també tenen un paper important pels processos d'ensenyament i aprenentatge. El rol de l'adult, doncs, se centra en guiar l'activitat que els i les alumnes desenvolupen, alhora que ha promoure les interaccions dialògiques entre els infants. Per tant, afavoreix que siguin els nens i nenes els qui ajudin els companys/es. D'aquesta manera, el diàleg que s'estableix a les aules és un diàleg igualitari, tant amb el grup d'iguals com amb les persones adultes que hi intervenen.

En relació amb això, el vocabulari que utilitzen els infants en aquests diàlegs està molt relacionat amb els processos de raonament i d'argumentació, ja que amb la parella han d'acordar els passos que seguiran per resoldre l'activitat. A més, també han d'explicar a la resta de companys del grup quin desenvolupament han decidit seguir per trobar la solució del problema plantejat i què han après amb la seva realització.

Per tant, el lèxic utilitzat recull expressions de causalitat i de conseqüència amb la finalitat de fer aclariments o d'arribar a acords amb els companys/es. Aquest tipus de vocabulari posa en evidència els coneixements que els nens i nenes tenen respecte de la seva metacognició, fet que facilita l'avaluació per part de la persona adulta que dirigeix l'activitat.

Una de les tasques de la sessió consisteix en mesurar la distància entre l'escola i un punt de la ciutat a través del mapa. La mestra els diu que cada centímetre del mapa representa un quilòmetre a la realitat. Una vegada cada parella ho ha mesurat, conjuntament arriben a l'acord que damunt del mapa la distància és de 10 centímetres. Tot seguit, la mestra els pregunta quants quilòmetres representen aquests 10 centímetres a la realitat. La majoria responen que són 10 quilòmetres, però hi ha un nen que no ho veu clar. Un seu company fa el següent raonament per explicar-li-ho:

*La mestra ens ha dit que un centímetre del mapa representa un quilòmetre a la realitat. Per tant, dos centímetres seran dos quilòmetres; tres centímetres, tres quilòmetres; quatre centímetres, quatre quilòmetres [...]. I deu centímetres del mapa seran deu quilòmetres a la realitat! Ho entens, ara?*

Pere, alumne de cinquè.

Així, doncs, la relació entre els alumnes és bàsica en el desenvolupament dels grups interactius. El diàleg i la reflexió són constants, tant entre alumnes com amb la mestra que guia l'activitat. Treballar la metacognició i ser conscient dels processos de raonament dels companys és un dels objectius principals d'aquesta dinàmica de treball, ja que a partir d'aquí es desenvolupa l'aprenentatge i es construeix coneixement. D'aquesta manera, les relacions tenen especial importància amb la parella creada, però també amb la resta de parelles del grup i amb la persona adulta. Per tant, la comunicació i les ajudes entre iguals són considerades potents eines d'aprenentatge i s'utilitzen com a tal al llarg del desenvolupament de la sessió.

Més enllà de la millora del rendiment acadèmic, també cal destacar la contribució que els grups interactius fan en la millora de la convivència de tota la comunitat educativa. Les interaccions, la solidaritat i els gestos d'ajuda desenvolupats en les actuacions d'èxit reforcen els vincles entre els nens i nenes i, alhora, amb les diferents persones adultes que participen a les sessions. Així, es generen sentiments d'empatia i de respecte vers les persones amb qui s'ha treballat i interaccionat. Això suposa una reducció dels conflictes dins i fora de l'aula i, per tant, un millor clima entre els membres de la CA.

### Tertúlies literàries dialògiques

L'observació de la sessió de les tertúlies literàries dialògiques s'ha realitzat en mig grup de sisè, el qual està format per dotze alumnes. Quatre d'ells són d'origen marroquí, un nen té els pares argentins i una altra nena és d'origen uruguaià. La sessió es duu a terme a la biblioteca del centre i té una durada d'una hora. La distribució de l'alumnat dins l'aula és en forma de gran rotllana situada al voltant d'una taula, fet que permet que tots es vegin la cara entre ells.

Malgrat que la meitat dels alumnes tingui orígens estrangers, la lectura i la conversa són en català. Això pot suposar que el vocabulari de la lectura presenti certes dificultats per entendre plenament el text, però entre els companys i la mestra construeixen el significat d'aquell mot desconegut. La lectura i les interaccions en català afavoreixen l'aprenentatge d'aquesta llengua, alhora que promouen una millor inclusió dels alumnes d'origen estranger al lloc d'acollida.

La lectura actual és una adaptació de "L'Odissea" d'Homer. Cada alumne/a duu el seu llibre i, en cas contrari, el comparteixen amb el company o companya del costat. En aquests moments estan llegint una obra clàssica, però no sempre és així. La mestra és qui escull el llibre que es llegirà en funció de diversos criteris: temes que es tracten, gènere literari, nivell de dificultat, etc. El fet que les lectures no sempre siguin dels autors clàssics més rellevants de la literatura universal no és una actuació avalada per la comunitat científica internacional. Per tant, aquest aspecte serà més detallat i contrastat amb el mar teòric en l'anàlisi dels resultats.

El funcionament d'aquestes sessions és el següent. Els alumnes duen llegits dos capítols de casa i durant la sessió se'n fa una relectura en veu alta. Cada alumne/a llegeix un dels fragments i, posteriorment, es fan connexions amb paràgrafs anteriors. Després que un/a alumne/a hagi fet la lectura en veu alta,

La docent condueix a la reflexió a través de preguntes, la majoria de les quals són de tipus obert.

Algunes d'aquestes reflexions tenen a veure exclusivament amb l'obra en qüestió. Així, es relaciona la part llegida amb fragments anteriors; es condueix a formular hipòtesis sobre per què els personatges actuen d'una determinada manera i què passarà a partir d'aleshores; etc. Però també es fan reflexions que connecten la lectura amb quelcom real, proper i significatiu.

La mestra s'interessa per les experiències que els alumnes expliquen relacionades amb alguna idea del text. En la sessió observada, un dels fragments llegits feia referència als esclaus, fet que va conduir a parlar de l'existència de l'esclavitud al segle XXI. Els nens i nenes d'origen estranger explicaven alguns casos que ells coneixen sobre la captura d'infants als països on van néixer i la conseqüent explotació com a esclaus.

*La meva àvia, que encara viu a Uruguai, m'ha explicat que a vegades segresten nens que després venen per ser esclaus. És molt perillós sortir sol al carrer, un dia un nen es va haver d'amagar dins d'un contenidor d'escombraries perquè les persones que el volien agafar no el trobessin.*

Rocío, alumna de sisè.

Així, el tema de la lectura es connecta amb coneixements i experiències pròximes de l'alumnat. Aquesta interacció entre els companys/es crea un clima d'interès i curiositat pel què explica l'altre, alhora que genera que la resta de nens i nenes també tinguin ganes d'opinar i d'explicar alguna anècdota relacionada amb el tema de conversa.

És en aquest moment quan els nens i nenes participants interaccionen entre ells. Les interaccions també es produeixen entre alumnes i mestra, ja que la persona adulta sovint fa preguntes per conduir a una reflexió conjunta i per intercanviar opinions. Cal destacar que la relació que s'estableix entre els nens i nenes que participen a la tertúlia es fonamenta en el respecte i el diàleg, a través del qual es genera coneixement.

Les ganes que tenen uns i altres per explicar les seves experiències i coneixements fa que en algun moment parlin dues persones alhora, però la mestra ho gestiona i estableix un torn de paraula, el qual és respectat. Els i les alumnes mostren un gran interès per les aportacions dels seus companys/es i transmeten més curiositat per aquells aspectes relacionats amb la vida real que no pas amb els de la mera lectura. Aquestes interaccions comunicatives permeten un coneixement més profund dels altres nens i nenes, fet que afavoreix la creació de vincles entre ells i una millor convivència tant dins com fora de l'aula.

Pel que fa a la persona adulta, el seu rol se centra en guiar i dinamitzar la sessió perquè els alumnes puguin fer una lectura més profunda i reflexiva. A partir de les seves preguntes, els nens i nenes poden crear un context més complet del que s'està llegint, fet que en facilita la comprensió. La mestra també resol dubtes que entre els alumnes no aconsegueixen solucionar, dóna

la seva opinió o fa aclariments sobre algun vocabulari concret per ajudar en la comprensió lectora. A més, la persona adulta observa els alumnes que es queden en un segon pla a l'hora d'interactuar i, quan ho creu oportú, dirigeix les preguntes de reflexió a alguns d'aquests nens i nenes que per iniciativa pròpia no participen tant.

La participació de tots els nens i nenes, doncs, és imprescindible pel desenvolupament de les tertúlies literàries dialògiques. A més, el model de conversa i de reflexió que s'hi desenvolupa repercuteix en la vida quotidiana de l'alumnat, tant dins com fora de l'escola. Aquests aprenentatges permeten que els participants tinguin més eines per exposar arguments vàlids que ajudin a recolzar el seu punt de vista i, per tant, el diàleg esdevé el mitjà principal dels seus processos d'ensenyament i aprenentatge.

### **Resultats obtinguts**

Segons la comunitat científica internacional, les CA aconsegueixen millorar els resultats acadèmics dels alumnes i, alhora, la seva convivència. Comparant el marc teòric amb les observacions realitzades a la CA Amistat és evident que el factor més important que intervé en aquest èxit educatiu és l'aprenentatge dialògic, el qual és l'eix vertebrador de les actuacions d'èxit, com són els grups interactius i les tertúlies literàries dialògiques.

En l'observació d'ambdues sessions d'actuacions d'èxit s'ha observat que les interaccions comunicatives esdevenen el centre i el motor de l'aprenentatge. Així, tal i com indica la comunitat científica, l'aprenentatge dialògic es genera a partir d'un gran nombre d'interaccions entre els mateixos alumnes i amb els adults de la CA (Racionero i Padrós, 2010).

Aquesta perspectiva teòrica es fa visible en l'observació de les tertúlies literàries dialògiques. Així, el fet que només es treballi amb mig grup – classe i que la seva organització sigui en forma de rotllana ja indica que la comunicació i el diàleg són uns dels eixos vertebradors de la sessió, fet que es va poder observar en l'estada al centre.

D'aquesta manera, alguns exemples d'interaccions que es van desenvolupar durant l'observació de les tertúlies literàries dialògiques són la lectura en veu alta d'alguns fragments i la seva posterior explicació. En aquest sentit, també prenen importància l'intercanvi d'opinions i la referència a altres fragments de l'obra. A més, les interaccions comunicatives són les protagonistes en els moments en què es fan aclariments dels significats d'algunes paraules, així com en el de compartir experiències reals que tenen a veure amb la lectura.

Tal i com s'ha descrit en la descripció del treball de camp, els grups interactius també es desenvolupen a través de la interacció comunicativa entre els i les participants. En aquestes sessions, nens i nenes són organitzats en grups de sis persones, alhora que dins de cada grup es formen tres parelles. Això suposa que la comunicació amb els companys/es és bàsica pel desenvolupament de la tasca, ja que els dos alumnes que formen una mateixa parella de treball han de discutir el procés i arribar a acords per resoldre l'activitat.

En relació amb això, i tal i com s'ha establert en el marc teòric, els resultats de la investigació realitzada per INCLUD-ED demostren que un altre aspecte clau per a l'aprenentatge és la interacció dels nens i nenes amb diferents persones adultes (Tellado i Sava, 2010). Aquest argument científic ha estat contemplat a l'hora de desenvolupar la sessió dels grups interactius en el grup de cinquè.

Així, tal i com s'ha descrit anteriorment, aquesta actuació d'èxit és duta a la pràctica per quatre adults. El rol d'aquestes persones és promoure les interaccions comunicatives perquè a través del diàleg es fomenti la creació conjunta de coneixement, fet que també recullen alguns experts en els seus estudis (Elboj i Niemelä, 2010).

Tot i així, és important destacar que, segons la comunitat científica internacional, part de l'èxit educatiu de les interaccions dialògiques rau en la diversitat de perfils de persones que hi participen i interactuen. Això no succeeix en els grups interactius de cinquè, ja que tots els adults participants són mestres de la mateixa CA. No obstant això, persones adultes no expertes sí que participen en els grups interactius desenvolupats en altres cursos de l'escola.

Investigacions realitzades per persones expertes afirmen que una de les pràctiques recurrents en els grups interactius és que l'alumne/a que ha entès l'activitat l'explica als companys, fet que suposa un reforç del què ell/a mateix/a acaba d'aprendre (Elboj i Niemelä, 2010). Aquesta dinàmica s'ha dut a terme, també, en la sessió observada.

A més, el fet de compartir verbalment aquests processos amb la resta del grup i amb la mestra implica una important explicació reflexiva respecte els passos seguits, alhora que també requereix precisió en el vocabulari, necessitat d'exemplificar i una bona estructura del discurs. Tot plegat conforma la verbalització de la metacognició dels alumnes, la qual afavoreix l'intercanvi d'estratègies i l'aprenentatge entre iguals i amb les persones adultes que hi participen.

Aquesta manera de funcionar afavoreix que tots els nens i nenes esdevinguin responsables del propi aprenentatge i del dels altres. Això beneficia la pròpia imatge i fomenta els valors de solidaritat i d'empatia en els infants. Aquests resultats observats també els recullen diferents estudis de la comunitat científica internacional (Elboj i Niemelä, 2010).

Els diàlegs reflexius també tenen lloc en el desenvolupament de les tertúlies literàries dialògiques. Tal i com indica la literatura científica, doncs, aquestes reflexions sobre els temes de què parla l'obra afavoreixen la transformació de la pròpia visió de la realitat, ja que s'amplien els punts de vista dels nens i nenes que hi participen. Aquest fet beneficia els aspectes socials i culturals dels participants, alhora que impacta positivament en la seva capacitat crítica i lingüística (Pulido i Zepa, 2010; Serrano, Mirceva i Larena, 2010).

En relació amb això, en les converses que mantenen entre ells es pot copsar la riquesa del vocabulari i un bon coneixement de la llengua dels qui no tenen el català com a llengua materna. A més, l'estructuració de les idees i les eines

que tenen per comunicar-se i pensar també es veuen beneficiades gràcies a la gran quantitat d'interaccions socials que sorgeixen dins les aules.

Tal i com es descriu en la literatura científica, els nens i nenes participants expressen quina és la seva visió del text. Per tant, la interpretació és col·lectiva, ja que no hi ha cap expert que la dirigeixi (Pulido i Zepa, 2010). Tot i així, la sessió és moderada per una persona adulta, que en el cas observat era una mestra de la mateixa CA. La seva funció durant la sessió és generar les condicions necessàries perquè es generin interaccions dialògiques.

Tot i així, un dels aspectes que cal destacar és que la comunitat científica internacional avala les tertúlies literàries dialògiques com a actuació d'èxit quan les obres que es llegeixen són dels autors clàssics més rellevants de la literatura universal. Malgrat que en el moment de l'observació l'obra llegida fos *L'Odissea* d'Homer, a l'entrevista la mestra va explicar que, tot i que s'acostuma a fer, no sempre s'utilitzen obres clàssiques en les tertúlies. Això podria suposar que els resultats no fossin els esperats.

Les dinàmiques generades en ambdues sessions observades, doncs, fan que tots els i les alumnes puguin aprendre i ajudar a aprendre als seus companys/es. Pel que fa a les interaccions amb les persones adultes, en aquest cas també predomina el diàleg igualitari, ja que els seus rols són bàsicament guiar i dinamitzar les activitats i els processos d'aprenentatge dels nens i nenes.

Així, doncs, els docents perden el monopoli del coneixement. A més, es traspassen a l'alumnat certes responsabilitats del propi aprenentatge i del dels altres. No obstant això, els i les mestres continuen tenint la responsabilitat de decidir, d'organitzar l'aula i de gestionar les activitats d'ensenyament i aprenentatge dels infants.

Més enllà de l'àmbit acadèmic, s'ha pogut observar que el contacte i l'intercanvi permanents amb els companys/es generen vincles més forts dins del grup de classe, alhora que afavoreixen una major comprensió de la riquesa de la diversitat. L'ajuda i la solidaritat d'aquestes interaccions, el respecte a qui està exposant les seves idees i la cooperació són factors que beneficien el bon clima de l'aula i redueixen els problemes de convivència. Alhora, aquesta dinàmica de relacions esdevé un model pels nens i nenes, fet que pot ser traslladat a la seva realitat més immediata.

Per tant, són moltes les connexions que s'estableixen entre la literatura científica revisada i les observacions realitzades durant el treball de camp. Així, aquesta confrontació dels resultats establerts per la comunitat científica internacional i dels resultats obtinguts a través de l'observació directa d'un cas concret ha permès trobar evidències reals dels diferents aspectes desenvolupats al llarg de l'article.

## **Conclusions**

Després d'haver posat en comú les valoracions de la comunitat científica internacional i les observacions del treball de camp sobre les CA, es pot evidenciar que, tal i com indica la literatura científica, les CA aconsegueixen

millorar els resultats acadèmics dels i les alumnes i, alhora, la seva convivència. Per tant, es pot confirmar la hipòtesi sobre la qual s'ha desenvolupat aquesta recerca.

El gran nombre d'interaccions dialògiques dins l'aula afavoreix que els nens i nenes adquireixin eines per comunicar-se i pensar, alhora que enriqueixen el seu vocabulari i el domini de la llengua. A més, les reflexions que se'n deriven beneficien una millor estructuració de les idees i una major metacognició.

Cal tenir present que aquestes interaccions entre els i les alumnes es basen en l'ajuda entre iguals, fet que genera un intercanvi d'estratègies i una dinàmica cooperativa. Així, doncs, s'atorga als infants una major responsabilitat del propi aprenentatge i del dels altres. Això suposa que es potencia l'aprenentatge entre iguals i, consegüentment, es desmonopolitza el coneixement de l'expert.

Aquesta responsabilitat vinculada amb els aprenentatges, juntament amb les altes expectatives que els i les mestres tenen vers tot l'alumnat, afavoreix l'augment de l'autoestima. A més, l'aprofitament del temps i la consegüent finalització de les tasques que permet la dinàmica de les actuacions d'èxit contribueix en la millora de la pròpia imatge. Tot plegat, doncs, beneficia els resultats acadèmics dels nens i nenes de la CA.

Tanmateix, aquestes dinàmiques no només beneficien el rendiment escolar dels i les alumnes, sinó que també contribueixen en una millor convivència entre ells i una major participació. El fet d'interactuar constantment amb els companys/es ajuda a crear vincles de grup, alhora que fa que entenguin la riquesa de la diversitat i creïn empatia.

A més, els actes de cooperació i de solidaritat a l'hora d'ajudar els altres esdevenen models d'interacció social. D'aquesta manera, el diàleg igualitari basat en el respecte i l'ús de la conversa per defensar arguments i arribar a acords són hàbits que els nens i nenes adquireixen a través de les actuacions d'èxit.

Així, doncs, a través de totes aquestes actuacions es redueixen els problemes de convivència i s'afavoreix la inclusió social de l'alumnat. A més, aquestes transformacions personals tenen un impacte sobre la realitat immediata dels nens i nenes i, per tant, les famílies i el seu entorn també es transformen. D'aquesta manera, aquests models comunicatius dialògics ajuden a transformar les dificultats en possibilitats: tothom pot aprendre.

Tenint en compte tots aquests arguments, es pot confirmar que les CA són un model inclusiu d'escola, on el paper de les famílies i la vinculació amb el barri són aspectes fonamentals pel seu bon funcionament. Si a això se li suma els bons resultats, tant a nivell acadèmic com a nivell social, és evident que la comunitat educativa hauria d'avançar cap a aquesta concepció d'escola.

### **Valoracions finals**

Si preguntéssim com hauria de ser una escola ideal als experts, als professionals de l'educació i a les famílies, segurament que la majoria coincidiríem en diversos punts: una escola que millorés els resultats acadèmics dels nens i nenes; una escola que afavorís la convivència de tota la comunitat

educativa; una escola inclusiva on tots els infants tinguessin les mateixes oportunitats d'èxit; una escola on les famílies participessin en l'aprenentatge dels seus fills i filles. És evident que un model d'escola que aglutini tots aquests aspectes és considerat utòpic i irreal. Tot i així, molts dels agents educatius el tenim com a ideal i com a referent.

Les CA desmunten aquesta utopia i la fan real, accessible per a tothom. Aquest projecte educatiu aconsegueix aquestes fites suposadament ideals a través de les seves actuacions d'èxit, fonamentades en la literatura científica i prenent l'aprenentatge dialògic com a eix vertebrador. El seu objectiu és donar resposta als reptes i necessitats que planteja l'educació del segle XXI d'una manera igualitària per evitar la marginació social i cultural.

En aquest sentit, les CA esdevenen un model de centre participatiu i obert a la comunitat, la qual vetlla per aconseguir una escola de qualitat i d'excel·lència per a tots els nens i nenes i les seves famílies. Per tant, garantir l'èxit educatiu dels infants perquè puguin aconseguir, posteriorment, el seu èxit personal, social i professional és la base que guia les seves actuacions.

Aquests reptes no són exclusius de les CA, sinó que són compartits pels membres de qualsevol comunitat educativa. La diferència, doncs, no rau en el contingut, sinó en la forma i, conseqüentment, en els resultats obtinguts. Les CA desenvolupen les seves actuacions d'èxit a partir de les investigacions de la comunitat científica internacional. Aquesta vinculació amb els estudis de persones expertes manca en la majoria d'escoles i això fa que les innovacions que s'hi desenvolupen sovint no assoleixin els objectius proposats.

És evident que les CA són un projecte educatiu en procés i el seu model ideal d'escola està en contínua construcció. Sempre hi ha aspectes a millorar i la plena perfecció esdevé tant sols el referent per continuar avançant. Tot i així, les CA han dibuixat un camí per construir aquesta concepció d'escola suposadament utòpica. Per tant, el que ens manca a la majoria dels professionals de l'educació és informació i formació en aquest àmbit: conèixer investigacions realitzades per la comunitat científica internacional i les actuacions d'èxit que s'estableixen a través d'elles.

Tenint en compte els diversos aspectes que s'han analitzat respecte les CA, és evident que aquest és un bon model on emmirallar-se per afrontar els reptes que planteja l'educació del segle XXI. Al llarg de la formació universitària en l'àmbit educatiu es fan múltiples referències a la necessitat de formar ciutadans crítics i participatius, amb valors democràtics i competents per interactuar amb el món i desenvolupar-s'hi. Tot i així, són poques les referències que es fan cap a escoles que funcionen com a CA. Per tant, és necessària una major difusió, una aposta més ferma i una xarxa de suport més densa per poder avançar en aquest sentit.

## **Bibliografia**

Adella, M<sup>a</sup> J., Herrero, C. Siles, B. (2004). El aprendizaje dialógico en los grupos interactivos. *Revista Networks: An On-line Journal for Teacher Research*, 7(1).



- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Elboj, C., Niemelä, R. (2010). Sub-communities of mutual learners in the classroom: the case of interactive groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 177-189.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- García, R., Mircea, T., Duque, E. (2010). Socio-cultural transformation and the promotion of learning. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 207-222.
- Munté, A., Serradell, O., Flecha, R. (2012). Las comunidades de aprendizaje. *Documentación social*, 163, 145-160.
- Oliver, E., Gatt, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. *Revista Signos*, 43(2), 279-294.
- Ortega, S., Puigdemívol I. (2004). Incluir es sumar. Comunidades de aprendizaje como modelo de escuela inclusiva. *Aula de innovación educativa*, 131, 47-50.
- Pulido, C. Ríos, O. (2006). Les comunitats d'aprenentatge: escola i educació social integrades? *Educació Social*, 32, 79-92.
- Pulido, C., Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista Signos*, 43(2), 295-309.
- Racionero, S., Padrós, M. (2010). The dialogic turn in educational psychology. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 143-162.
- Serrano, M<sup>a</sup> A., Mirceva, J., Larena, R. (2010). Dialogic imagination in literacy development. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 191-205.
- Tellado, I., Sava, S. (2010). The role of non-expert adult guidance in the dialogic construction of knowledge. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 163-176.
- Valls, R., Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 11-15.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.