

LA GESTIÓN DEL AULA PARA APRENDER LENGUA

José Luis Gallego Ortega*
Universidad de Granada

RESUMEN

Teniendo en cuenta que el lenguaje constituye un instrumento esencial para la comunicación y el aprendizaje en el aula, así como un contenido básico de enseñanza, en este artículo, se analizan las distintas variables que configuran el ambiente escolar (personas, aspectos espacio-temporales, elementos materiales e interacciones entre todos ellos) y repercuten de forma directa en el aprendizaje de la lengua, ofreciendo pautas y orientaciones acerca de su organización y gestión. En efecto, después de identificar y caracterizar dos posibles “modelos escolares” y algunas de las funciones docentes que de ellos se derivan, se propone, para facilitar el aprendizaje de la lengua, los rincones de actividad, como una fórmula adecuada para distribuir el espacio físico del aula, y los talleres, como una forma eficaz de organizar el trabajo escolar, sin olvidar las importantes repercusiones que los recursos materiales y temporales ejercen en el clima de aprendizaje.

Palabras clave: Organización del aula, rincones y talleres, modelos escolares, material didáctico, aprendizaje de la lengua, tiempo escolar.

ABSTRACT

Considering that the language constitutes an essential instrument for the communication and the learning in the classroom, as well as a basic content of education, in this article, the different variables that form the scholastic atmosphere are analyzed (people, space-temporary aspects, material elements and the interactions between all of them). They have a direct repercussion on the learning of the language, offering guidelines and directions about their organization and management. To that end, after identifying and characterizing two possible “scholastic models” and some of the educational functions that are derived from them, and to make easy the learning of the language, it is suggested the spaces of activity, as a suitable way to organize the physical space of the classroom, and the workshop, as an effective way to organize the scholastic work, without forgetting the important repercussions that the material and the temporary resources have in the learning climate.

Keywords: Organization of the classroom, activity corners and workshops, school models, didactic material, learning of the language, school time.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lengua (oral y escrita) constituye, sin duda, uno de los objetivos prioritarios de la Educación Básica. El lenguaje, además de ser una condición fundamental para la integración escolar, es un instrumento clave para el desarrollo cognitivo, social, personal y afectivo del alumno, así como un recurso indispensable para la adquisición de cualquier aprendizaje, sea éste lingüístico o no.

* Profesor Titular. Dpto. Didáctica y Organización Escolar

En la actualidad, los profesores disponen de multitud de materiales, técnicas y propuestas didácticas para abordar la enseñanza de la lengua, de tal manera que las mayores preocupaciones ya no residen en cómo crear o generar materiales didácticos sino en cómo seleccionar o adaptar los materiales disponibles y organizar los ambientes escolares, para facilitar el aprendizaje de los alumnos, sin que ello implique merma alguna de la capacidad creativa del profesor.

En este artículo se ofrece unas orientaciones metodológicas, de carácter general, para guiar la acción pedagógica del profesorado, en las que se combina teoría y práctica educativa. Se pretende impulsar la idea de profesor como “diseñador pedagógico” de los ambientes de aprendizaje escolar y como organizador y gestor de su aula. Eso sí, sobre la base de un conocimiento suficiente de las organizaciones escolares, de las técnicas de grupo y de expresión oral y de su propia experiencia como docente.

1. ORGANIZACIÓN ESCOLARY “MODELOS” DE AULA

Los procesos educativos están condicionados por múltiples variables, cuya consideración por los equipos docentes es muy relevante, ya que de su organización depende, en buena medida, el logro de las intenciones educativas. Planificar un aula implica disponer los elementos (personales y materiales) que la integran al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, estableciendo momentos para la reflexión y actuación individual y situaciones de trabajo en grupo, que favorezcan las relaciones, intercambios e interacciones entre todos los agentes implicados. Planearse una planificación efectiva y funcional de las aulas escolares significa pensar en las motivaciones, necesidades e intereses de los alumnos con la intención de darles una respuesta adecuada. Para Loughlin y Suina (1987), en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el entorno físico dispuesto por el docente cumple dos funciones esenciales: a) proporciona un lugar idóneo para el aprendizaje y, b) actúa como participante en la enseñanza y el aprendizaje.

Organizar un aula con fines educativos requiere tomar en consideración cuatro variables fundamentales (personas implicadas, aspectos espacio-temporales, materiales disponibles y las relaciones entre todos ellos). La escuela actual reclama nuevos espacios de comunicación y aprendizaje y apuesta por una nueva distribución, organización y gestión del aula, para facilitar los aprendizajes de sus alumnos.

El modelo de escuela (aula) condiciona, sin duda, las relaciones de comunicación y aprendizaje que en ella tienen lugar. Ahora bien, si no es posible admitir la existencia de un “modelo” de aula único, dado que es posible observar tantos modelos educativos como instituciones escolares en ejercicio, con carácter general, todos los modelos escolares podrían agruparse en dos principales: modelo de aula tradicional vs. modelo de aula actual, cuyas características más significativas se recogen en la Tabla 1.

Ahora bien, es probable que ninguna de las aulas escolares actuales pueda identificarse y, por consiguiente, asumir todos los rasgos característicos de uno u otro modelo, lo cual no impide admitir que todas las aulas participan en mayor o menor medida de las características de uno u otro.

Pero, de lo dicho con anterioridad, no podemos deducir la existencia de ambientes escolares modélicos, extrapolables a cualquier contexto o situación. Antes bien, habría que insistir en la imposibilidad de trasladar fielmente los “modelos organizativos”, teniendo en cuenta la diversidad

Tabla 1. Los “modelos” de aula

MODELO TRADICIONAL	MODELO ACTUAL
<p>Aula transmisiva, segregadora</p>	<p>Aula activa, integradora</p>
<ul style="list-style-type: none"> * Planificación individualista del profesor. * Los alumnos no saben y es en la escuela donde aprenden. * Organización espaciotemporal rígida y preconcebida. * Los alumnos habrán de adaptarse a la organización inflexible del aula. * El espacio y el tiempo son elementos neutros. * Lo importante es la relación profesor-alumno a través de la tarea. * Todos los alumnos realizan la misma actividad, en el mismo tiempo y con los mismos materiales. * La explicación del profesor es la principal fuente para la adquisición de los aprendizajes por parte del alumno. * Evaluación y medición son consideradas como términos sinónimos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Planificación colaborativa. * Todos los alumnos saben cosas, aunque sean distintas. * Organización espaciotemporal dinámica y flexible. * Aulas organizadas en función de las actividades o tareas escolares. * El espacio y el tiempo como elementos que desencadenan o inhiben determinados comportamientos y actitudes. * Se facilita las interacciones entre iguales y con los adultos. * Contempla períodos de actividad libre, de reflexión individual y colectiva, así como la posibilidad de utilizar materiales diferentes en tareas comunes. * El profesor debe garantizar que cada cual progrese de acuerdo con sus posibilidades, optimizando los recursos disponibles. * Evaluación procesual y formativa, referida tanto a los procesos de enseñanza como a los de aprendizaje.

de alumnos, la variedad de materiales existentes en las aulas, la diferente formación de los profesores... etc. Cada profesor debe buscar su propio modelo organizativo y de gestión, en función de su espacio, sus materiales, sus alumnos y su propia experiencia como docente, sin olvidar que, como señala Barker (cit. en Vayer y cols., 1993), el ambiente educativo es mucho más que una fuente de información gratuita, al proporcionar informaciones provistas de un sistema de control.

Independientemente de cuál sea la forma de organizar el espacio educativo y el “trabajo escolar”, los profesores no pueden ignorar que aquéllos siempre han de estar dispuestos en función de los intereses, necesidades y motivaciones de sus alumnos. La manera de organizar el aula nos informa sobre el tipo de interacciones que se fomentan, la comunicación que predomina, las relaciones de poder que se establecen, el tipo de disciplina que subyace... Pero, es evidente que, la mejora de la comunicación en el aula *“implica una modificación de la metodología convencional, predominantemente directiva, incrementando el trabajo individualizado y socializado, así como una flexibilización de normas de relación y comunicación a nivel grupal”* (Rosales, 1994, 68).

2. RECURSOS PARA LA GESTIÓN DEL AULA: RINCONES Y TALLERES

El aprendizaje de la lengua, como el de cualquier otro contenido curricular no lingüístico, reclama ambientes escolares exentos de una organización rígida, dinámicos y funcionales, en los que los procesos interactivos (comunicativos) permitan a los alumnos desplegar iniciativas que les lleven a “aprender a aprender” y “aprender a hacer”. Por ello, organizar y gestionar un aula para facilitar la adquisición de los aprendizajes no es una cuestión banal o simplemente una moda.

La organización espacio-temporal de un aula alienta o inhibe determinados comportamientos y facilita o dificulta determinados aprendizajes. La posibilidad de prever los comportamientos que los alumnos pueden manifestar, en función de las disposiciones espaciales y de la organización del material, sitúa al profesorado en un proceso de reflexión continua sobre su propia acción. En efecto, la intervención educativa ha de estar planificada con intencionalidad, por cuanto los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden estar asistidos por la provisionalidad e improvisación del momento. Es necesario reflexionar sistemáticamente sobre nuestra práctica y los efectos que ella produce, analizando con rigor la calidad de las relaciones y la riqueza de las interacciones que se producen entre los protagonistas de la acción.

Desde esta perspectiva ecológica, se subraya que los comportamientos de los alumnos, además de estar influidos por las dinámicas relacionales entre iguales, están poderosamente condicionadas por las estructuras materiales (mobiliario, espacios, recursos, objetos...) de su entorno. Cuidar el entorno y armonizar ambas estructuras (relacionales-materiales), según las necesidades de los alumnos, es una exigencia docente incuestionable.

Es necesario plantearse y reflexionar sobre las múltiples posibilidades que el espacio escolar ofrece; su análisis y valoración nos permitirá identificar aquellas distribuciones que mejores beneficios educativos reporten. En este sentido, puede ser útil apostar por fórmulas organizativas flexibles y funcionales, tanto con relación a la organización del espacio físico y la distribución de los materiales didácticos, como en cuanto a la organización y agrupamiento de los alumnos. Una doble posibilidad estratégica puede servir de ayuda: a) optar por rincones de actividad, para distribuir el espacio físico; b) elegir talleres, para organizar el trabajo escolar.

En efecto, si la organización del espacio ha de hacerse en función de las exigencias de las tareas, una de las posibles soluciones puede ser la división del aula en “zonas caracterizadas” o rincones de actividad, en las que la distribución del material no se haga de manera arbitraria, sino de acuerdo con un diseño previo. Los rincones, además de satisfacer ciertas necesidades (manipulación, autonomía, movilidad...), facilitan los aprendizajes de los alumnos.

Para Loughlin y Suina (1987, 21), *“el ambiente de aprendizaje es algo más que un edificio, una disposición del mobiliario o una colección de centros de interés. La visión conceptual de la disposición del ambiente es mucho más amplia y, al mismo tiempo, más básica. Descansa en un entendimiento de las relaciones entre entornos físicos y conducta, entre disposiciones ambientales y aprendizaje”*.

En este sentido, convenimos con Unzurrunzaga (1974) cuando contemplaba el espacio escolar delimitado por cuatro características fundamentales:

- * *Ampliable*, con posibilidades de admitir servicios adicionales.
- * *Convertible*, susceptible de ser adaptado a las necesidades del programa.
- * *Polifacético*, con facilidad para acomodarse a una gran variedad de funciones.
- * *Maleable*, con posibilidades inmediatas de reducirse o aumentarse.

En definitiva, el espacio físico del aula ha de ajustarse a unas características y asumir ciertas condiciones, para que pueda servir a los fines con que se diseñó (Cfr. Tabla 2).

Tabla 2. Consideraciones sobre los espacios

LOS ESPACIOS ESCOLARES
<p><i>* Los espacios deben ser:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Flexibles y funcionales. • Amplios y acogedores. • De fácil acceso. • Definibles y no definitivos. <p><i>* Los espacios necesitan estar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Claramente delimitados. • Dispuestos de manera natural y sin artificios. • Dotados del material necesario. • Situados en los lugares apropiados.

De otra parte, los talleres son la forma de concebir y organizar el trabajo escolar, aunque bajo esta denominación se hayan incluido experiencias muy dispares que dificultan su definición. No obstante, para matizar el sentido de ambos términos (rincones - talleres), puede resultar útil señalar que, si la acción de los alumnos en los rincones es, en general, más libre y autónoma, en los talleres las actividades que se presentan están más sistematizadas y dirigidas por el profesor, para conseguir que los alumnos adquieran diversas habilidades o conozcan diferentes técnicas, que pueden utilizar de forma personal y creativa en otras situaciones de aprendizaje.

Todo taller presupone un aprendizaje en grupo y puede ser caracterizado, desde el punto de vista pedagógico, por las siguientes notas (Ander-Egg, 1991):

- Es un aprender haciendo: el conocimiento se adquiere en una práctica concreta vinculada al entorno vital del alumno, o mediante la realización de un proyecto.
- Es una metodología participativa: supone la participación activa de todos (profesor y alumnos), lo cual exige desarrollar actitudes y comportamientos participativos.
- Es una pedagogía de la pregunta: los conocimientos más que transmitirse se construyen, a través de la búsqueda participativa de respuestas a problemas o interrogantes.
- Es un entrenamiento que tiende a la interdisciplinaridad y al enfoque sistémico: la realidad no está fragmentada, siguiendo la división de las disciplinas académicas. Es un esfuerzo por conocer y operar desde una perspectiva holística y con un carácter sistémico.
- La relación profesor-alumno se establece a partir de la tarea: supone la superación de las relaciones jerárquicas entre todos los participantes del proceso educativo (alumnos y profesores).

- Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica: la práctica del taller promueve la integración entre teoría y práctica.
- Exige el uso de técnicas de trabajo en grupo: es necesario utilizar técnicas adecuadas para que el trabajo grupal sea operativo. Pero, como todo método de aprendizaje, el trabajo en grupo no excluye la actividad individual, dado que el proceso de aprendizaje es siempre personal. De ahí la necesidad de conjugar lo individual con lo grupal en el aprendizaje por talleres.
- Permite integrar la investigación, la docencia y la práctica en un solo proceso: el objetivo del taller es realizar un proyecto de trabajo con la participación activa y responsable de todos.

El taller, como estrategia pedagógica para incentivar el aprendizaje de los alumnos, repercute directamente sobre todos los participantes del proceso educativo. En este contexto, profesores y alumnos tienen que asumir determinados roles (Cfr. Tabla 3).

Tabla 3. Funciones de los alumnos y del profesor en el taller

ROLES DEL PROFESOR	ROLES DEL ALUMNO
<ul style="list-style-type: none"> – Crear un ambiente de aprendizaje idóneo. – Impulsar la reflexión y búsqueda creativa de soluciones a los problemas. – Dinamizar, motivar e incitar a los alumnos a hacerse responsables de su proceso formativo. – Proporcionar la información necesaria y documentación precisa, de forma estimulante. 	<ul style="list-style-type: none"> – Colaborar en la creación del clima de aula. – Asumir una participación responsable en el trabajo en grupo. – Admitir que todo aprendizaje es siempre personal, aunque su construcción pueda facilitarse mediante un trabajo grupal. – Aprender a aprender y aprender a hacer, desde una actitud libre y respetuosa, crítica y reflexiva.

Los talleres deberían formar parte de unas secuencias didácticas (inscritas, a su vez, en un Proyecto Lingüístico Global), previamente planificadas, y orientadas a conseguir que los alumnos “aprendan a aprender” su lengua: oral y escrita. La idoneidad de una “secuencia didáctica” se justifica por dos razones principales: 1) la importancia de disponer talleres de aprendizaje en los que las tareas lingüísticas sigan un orden jerárquico de dificultad; b) la íntima vinculación que los términos “enseñar-aprender” mantienen, pudiendo ser considerados, desde el punto de vista educativo, como un constructo interactivo.

Se ha de subrayar, no obstante, que cada situación de aprendizaje reclama una forma concreta de organización escolar (del aula, de los materiales, de los alumnos). Será la propia exigencia de la tarea la que aconseje un trabajo grupal (debate en grupo) o una actuación individual (trabajo autónomo), de tal manera que el profesorado ha de estar abierto a las diversas fórmulas organizativas derivadas de esas necesidades didácticas.

La gestión del aula, desde esta óptica, a la que se podría denominar *pedagogía por rincones-talleres*, presenta importantes implicaciones educativas, que pueden ser inscritas dentro de un marco teórico global que la fundamentan:

- a) Ofrece a los alumnos ambientes de aprendizaje de características similares a las ya vividas.
- b) Potencia procesos de comunicación e interacción, al participar los alumnos en situaciones de aprendizaje grupales.
- c) Fomenta la creatividad y libre iniciativa del alumno, facilitando los aprendizajes significativos.
- d) Propicia el aprendizaje por descubrimiento y la distribución de tareas en función de intereses y actitudes.
- e) Aumenta la participación e iniciativa del alumno, quedando el educador relegado a un segundo plano, como agente orientador del proceso educativo.
- f) Facilita la adquisición de aprendizajes, al dejar paso a distribuciones cambiantes, en las que profesores y alumnos se organizan en función de las tareas.
- g) Posibilita la existencia de grupos de trabajo flexibles y de experiencias individualizadas basadas en la resolución de problemas.
- h) Convierte el aula de trabajo en un lugar idóneo para la acción-experimentación-investigación.
- i) Impulsa el trabajo en equipo y la sistematicidad de las interacciones, sin excluir la actividad individual.

3. EL AULA Y LOS MATERIALES DIDÁCTICOS. EL TIEMPO

La disposición de los materiales en el aula es otra decisión importante. La elección de unos materiales concretos y su posible organización son indicadores claros del tipo de actividades que se pretenden realizar y del Proyecto Educativo al que se intenta servir. Lo esencial es que cada rincón o taller, además de estar concebidos con criterios flexibles y de movilidad, tengan el material suficiente y adecuado para poder atender las necesidades de aprendizaje y comunicación de los alumnos.

Por materiales didácticos debe entenderse el conjunto de recursos que pueden ser utilizados en el aula con una finalidad educativa. Su elección ha de producirse a partir de un análisis minucioso de los mismos. La selección y disposición de unos materiales y la eliminación de otros nos puede dar una idea clara de cuáles son las intenciones educativas de un centro o aula concreta. En efecto, *“aunque la disposición de materiales de aprendizaje es considerado a menudo como una tarea doméstica, este trabajo significa algo más que lograr que una habitación resulte atrayente y ordenada. La disposición de los materiales es causa de muy diferentes acontecimientos en el aula, algunos relacionados con la gestión y la conducta y otros con la amplitud y la profundidad del aprendizaje en el entorno. La disposición de los materiales influye en el período de atención, en la variedad de destrezas producidas por el entorno y en el hecho de que unos materiales sean los más empleados y otros los más ignorados”* (Loughlin y Suina, 1987, 28).

En todos los casos, los materiales que se utilicen deben cumplir una serie de requisitos mínimos que les hagan aconsejables:

- *Adecuados*. Que conecten con el nivel de desarrollo real de los alumnos.
- *Sugestivos*. Que inciten, apoyen y potencien la actividad del alumno, pero que no la sustituyan.
- *Variados*. Que potencien el desarrollo integral de las capacidades del alumno.
- *Relativamente complejos*. Que permitan establecer relaciones significativas entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos.

Son clarificadoras, una vez más, las palabras de Loughlin y Suina (1987, 131-132), cuando señalan:

“los materiales de una complejidad relativamente elevada mantienen interesados a los niños, prolongan su período de atención y reducen la necesidad de la dirección del adulto y de su ayuda en las actividades de aprendizaje [...]. Cuando en un entorno hay un predominio de materiales simples es difícil que retengan la atención de los niños durante mucho tiempo porque son escasas las opciones de acción”.

A partir de lo dicho, puede colegirse que la organización de los ambientes educativos responde a unas determinadas concepciones pedagógicas (es decir, la organización del trabajo es indisociable de la concepción que se tiene de ésta), relacionadas tanto con las funciones sociales atribuidas a la escuela, como con la forma de entender los procesos de adquisición del conocimiento. La organización del aula no sólo enmarca contextos de aprendizaje, sino que encierra complejos significados.

Pero, en la gestión del aula escolar, además de la consideración de los espacios, del agrupamiento de los alumnos y de la elección y distribución de los materiales, hay que atender a otra variable imprescindible: el tiempo. Organizar el tiempo implica respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumno. Los ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje son condiciones personales e intransferibles que caracterizan el rumbo de cada escolar. Para Darder y Franch (1994), la estructura del tiempo debe programarse según los significados y las posibilidades, por lo que se convierte en una condición que genera disponibilidad, que facilita el trabajo y/o la comunicación, en definitiva, que estructura la actividad individual y colectiva.

La organización del tiempo en la escuela obliga a los profesores a conectar con las necesidades de sus alumnos. En esta tarea, el papel del adulto debe superar la función de mero transmisor de conocimientos para erigirse en orientador, mediador de un grupo al que anima a buscar, descubrir, organizar y construir su propio ambiente educativo. En este sentido, el profesor debe dejar de ser esa “fuente inagotable de saberes” que ordena en cada momento, desde posiciones rígidas y personales, el quehacer educativo, para convertirse en un agente dinamizador que fomenta la implicación y participación de sus alumnos en la toma de decisiones. Los buenos profesores, subrayan Galton y Simon (1980), demuestran un alto nivel de interacción con sus alumnos, proponen numerosas tareas, plantean múltiples preguntas, animan a sus alumnos a que resuelvan los problemas por sí mismos y no necesitan proporcionarles constantes instrucciones sobre cómo resolver las tareas propuestas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDER-EGG, E. (1991): *El taller: una alternativa para la renovación pedagógica*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- AUSTIN, J.L. (1962): *How to do things with words*. Oxford UP (trad. cast.: *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, Paidós, 1982).

- BESSON, M.J. y CANELAS, S. (1994):** Por una pedagogía de la lengua oral. Los discursos orales en clase. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, 29-43.
- CANO, M^a I. y LLEDÓ, A.I. (1997):** *Espacio, Comunicación y Aprendizaje*. Sevilla, Díada (3^a ed.).
- CASSANY, D. y cols. (1994):** *Enseñar lengua*. Barcelona, Graó.
- CONDEMARÍN, M. y cols. (1996):** *Taller de Lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Madrid, Cepe.
- CRYSTAL, D. (1981):** *Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística*. Barcelona, Médica y Técnica.
- DARDER, P. y cols. (1994):** *Grupo clase y Proyecto Educativo de Centro*. Barcelona, ICE-Horsori.
- GALTON, M. y SIMON, B. (1980):** *Progress and Performance in the Primary Classroom*. Londres, Routledge & Kegan Paul.
- LITTLEWOOD, W. (1994):** *La enseñanza de la comunicación oral. Un marco metodológico*. Barcelona, Paidós.
- LOUGHLIN, C.E. y SUINA, J.H. (1987):** *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Madrid, MEC - Morata.
- MENDOZA, A. y cols. (1996):** *Didáctica de la Lengua para la enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid, Akal.
- ONTORIA, A. y cols. (1990):** *Diseño curricular y metodología participativa*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- RICHARDS, J.C. y RODGERS, T.S. (1986):** *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: UP.
- RODRÍGUEZ, R. y CALVO, J. (2003):** La organización del aula. En GALLEGO, J.L. y FERNÁNDEZ, E. (Dir.): *Enciclopedia de Educación Infantil*, Vol. I. Málaga, Aljibe, pp. 673-691.
- ROSALES, C. (1987):** *Didáctica de la comunicación verbal*. Madrid, Narcea (2^a ed.).
- ROSALES, C. (1994):** *La enseñanza del lenguaje verbal en su entorno escolar y multicultural*. Santiago de Compostela, Tórculo.
- UNZURRUNZAGA, M.T. (1974):** Consecuencias arquitectónicas de las nuevas tendencias pedagógicas. *Revista de Educación*, nº 233-234, 34-53.
- VAYER, P. y cols. (1993):** *Una ecología de la escuela*. Barcelona, Paidós.
- VIGI, J. (1980):** *Organización cooperativa de la clase*. Madrid, Cincel.
- VILÀ, M. y VILA, I. (1994):** Acerca de la enseñanza de la lengua oral. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, 45-54.
- ZUCCHERINI, R. (1992):** *Cómo educar la comunicación oral*. Barcelona, Ceac.