

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Curso 2013-2014

TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS: APOSTANDO POR LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE ÉXITO

Autor/Autora: Carmen Amatriaín Gaztañaga

Director/Directora: Igone Aróstegui Barandica

En Leioa, a 13 de mayo de 2014

© 2014, el autor

ÍNDICE

Introducción.....	2
1. Marco teórico y conceptual.....	3
1.1. La Inclusión y la investigación: El Proyecto INCLUD-ED	5
1.2. Comunidades de Aprendizaje y Actuaciones Educativas de Éxito	6
1.3. La tertulia dialógica: una estrategia que favorece la inclusión educativa y el aprendizaje	7
1.3.1. ¿Qué son las tertulias literarias dialógicas? Socialización de la lectura ...	9
1.3.2. Tertulias literarias dialógicas	10
1.3.3. ¿Por qué se escogen obras de literatura clásica universal? ¿Para qué?....	11
1.3.4. Rompiendo estereotipos desde las tertulias	12
2. Metodología de la tertulia	13
3. Procedimiento para la implementación y propuesta	15
3.1. Fase de diseño	15
3.2. Fase de implementación	16
3.3. Desarrollo de las sesiones: Datos significativos	17
3.4. Fase de evaluación	20
4. Resultados	22
5. Conclusiones finales	23
6. Referencias bibliográficas	24

TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS: APOSTANDO POR LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE ÉXITO

Carmen Amatriaín Gaztañaga

UPV/EHU

ABSTRACT

Este trabajo se centra en las tertulias literarias dialógicas calificadas como prácticas educativas de éxito para fomentar la inclusión y la transformación social desde el sistema escolar. Contextualizando estas actividades dentro de la educación inclusiva y abordando los principios del aprendizaje dialógico, se analiza la metodología de las mismas para presentar una propuesta de intervención en el CEP Juan Bautista Zabala. Todo ello con el objetivo de implementar esta estrategia exitosa y evaluar la actividad desde la perspectiva de la metodología comunicativa crítica, es decir, otorgando especial relevancia a las opiniones de los protagonistas sobre la experiencia vivida.

***Palabras clave:** prácticas inclusivas, actuaciones educativas de éxito, tertulias literarias dialógicas, metodología comunicativa crítica y aprendizaje dialógico.*

This work focuses on the dialogic literary gatherings classified as successful educational actions to promote inclusion and social transformation from the school system. Contextualizing these activities within inclusive education and addressing the principles of dialogic learning, the methodology is analyzed to present a proposal for intervention in the CEP Juan Bautista Zabala. All with the goal of implementing this successful strategy and evaluate the activity from the perspective of the critical communicative methodology, that is to say, giving special importance to the opinions of the characters on the lived experience.

***Key words:** inclusive practices, successful educational actions, dialogic literary gatherings, critical communicative methodology and dialogic learning.*

Lan honetan literatur solasaldi dialogikoak aztertzen dira. Solasaldi dialogikoak arrakastako praktikak dira, eta eskolatik inklusioa eta testuinguruaren eraldaketa bultzatzea dute helburu. Hezkuntza inklusiboaren testuinguruan eta ikaskuntza dialogikoaren printzipioak kontuan hartuz, praktika honen metodologia aztertuko dugu eta, horren ondoren, Juan Bautista Zabala Ikastetxean esku hartze proposamen bat ezarriko dugu. Praktika arrakastatsu hau inplementatzeko eta esperientzia ebaluatzeko metodologia komunikatibo kritikoa ikuspegiaren oinarrituko gara, hau da, partaideek bizi izan duten esperientziak kontuan harturik.

***Hitz gakoak:** praktika inklusiboak, arrakastako praktikak, literatur solasaldi dialogikoak, metodologia komunikatibo kritikoa eta ikaskuntza dialogikoa.*

Introducción

La segregación educativa en las aulas está cosechando peores resultados académicos y esta situación conduce a la exclusión social futura, por lo tanto, si queremos superar el fracaso y el abandono escolar y conseguir una educación de calidad para todos y todas, hemos de abordar la tarea educativa desde un nuevo modelo basado en términos de inclusión. Los retos de la escuela del siglo XXI son entonces acoger a esa diversidad que caracteriza las sociedades actuales y dar respuesta a sus necesidades en la nueva sociedad de la información.

Es por ello que el compromiso de la comunidad científica se centra en la investigación de nuevos modelos pedagógicos y de prácticas educativas exitosas con el objetivo de ofrecer al ciudadano la educación que soñaría para sus propios hijos. Ese sueño utópico ya no se relaciona con una meta inalcanzable sino que los estudios se orientan a fundamentar las nuevas teorías del aprendizaje mediante experiencias que están logrando buenos resultados a nivel internacional. Se trata del giro dialógico para transformar la educación y superar desigualdades sociales pasadas.

En este trabajo se realiza una aproximación, análisis y una puesta en marcha de un sencillo proyecto que tiene como referencia una de las actuaciones educativas de éxito¹ expuestas y demostradas por el proyecto INCLUD-ED (2011), esta es, las tertulias dialógicas.

Para ello, enmarcaremos las tertulias dialógicas dentro del contexto teórico y conceptual de la corriente en la que se desarrolla, la inclusión y la educación inclusiva, destacando la importancia del aprendizaje dialógico como eje central de esta práctica educativa.

Los objetivos generales que se plantean son los siguientes:

1. Delimitación de un marco teórico que explique los conceptos: Educación inclusiva, aprendizaje dialógico y tertulias dialógicas desde las Comunidades de Aprendizaje.
2. Diseño e implementación de la estrategia de tertulia literaria dialógica en un aula de 5º de Primaria del CEP Juan Bautista Zabala.

¹ Nos referiremos posteriormente a ellas con las siglas AEE.

3. Valoración de los beneficios de la implementación de la estrategia de lectura dialógica mediante entrevistas desde el enfoque de la metodología comunicativa crítica.

Hemos de decir que, en términos prácticos, la investigación realizada y las fuentes bibliográficas consultadas son de especial relevancia para dar rigor científico a la actividad de la tertulia, la cual se sustenta en unas bases metodológicas y teóricas muy concretas.

Desde un nuevo enfoque de la metodología comunicativa crítica en investigación se han realizado entrevistas semiestructuradas con el objetivo de acceder a la perspectiva de los protagonistas en el análisis de los beneficios de la actividad.

Todo ello, concluye en unos conocimientos contruidos desde la teoría y la práctica, tratando de extraer resultados veraces y honestos que pueden transformar el modo de hacer educación desde las prácticas inclusivas y el aprendizaje dialógico.

1. Marco teórico y conceptual

La evolución histórica de la educación y sus diferentes paradigmas evidencian las necesidades de cambio que las diferentes sociedades han ido marcando y perfilando según su situación para dar respuestas educativas, puesto que, educación y sociedad están íntimamente relacionadas dentro de cada cultura determinada. Desde la sociología de la Educación ya se estableció el nexo entre escuela y sociedad en un artículo publicado, “La clase como sistema social” (Parsons, 1959). En este sentido, la educación ha permanecido en ocasiones a expensas de la sociedad y, la escuela ha legitimado y reproducido las desigualdades que en ella se producían. Esto ha afectado a las prácticas escolares al impulsar la cultura dominante mediante el uso de un lenguaje escolar limitado al “código lingüístico elaborado”, concepto perfilado por Bernstein (1973) desde su teoría sociolingüística. En otra de sus obras el sociólogo (1996) explica cómo esta distancia entre los diferentes dominios del lenguaje y el lenguaje escolar se traduce en un problema para el éxito académico de todos debido a una inferioridad de condiciones².

² Tomado de: Sadovnik, A. (2001). Basil Bernstein.

Los recientes estudios, en cambio, se han preocupado en transformar la escuela en una comunidad comprometida que atienda la diversidad e incluya sin excepción a todos. Esta es la corriente de la educación inclusiva³ que puede conceptualizarse teniendo en cuenta tres aspectos característicos y reseñables, estos son: su postura frente a las diferencias individuales de los alumnos, sus planteamientos educativos en busca de la calidad y equidad de la enseñanza, y sus enfoques de mejoras sociales. En *Index for Inclusion*, Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, Ainscow, M. y Booth, T. (2002) mencionan tres dimensiones de la inclusión, estas son: la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas.

De este modo, escuela inclusiva y cultura escolar están ligadas en la dimensión de transformación, es decir, este nuevo modelo de educación hace necesaria “una cultura de cambio referida a la medida en que se promueve la innovación y la toma de riesgos que posibiliten adaptarse a nuevas circunstancias para mejorar la enseñanza”. (Ortiz y Lobato, 2003:32)

Los esfuerzos se dirigen actualmente hacia un paradigma educativo basado en la comunicación y el aprendizaje dialógico que se adecúe a las nuevas circunstancias de la sociedad de la información en la que estamos inmersos, ya que, incluso la comunidad científica ha demostrado sus beneficios en su quehacer.⁴

Si bien es cierto que, las antiguas concepciones educativas tradicionales⁵ ya no son válidas en la sociedad vigente, han contribuido mediante sus aportaciones al nuevo enfoque comunicativo de la escuela inclusiva al reflexionar sobre aspectos como: la necesidad de atención a la diversidad, el papel activo de los niños en su propio aprendizaje y la importancia de la planificación de la enseñanza, entre otros. Del mismo modo, las teorías actuales del aprendizaje dialógico serán obsoletas en cuanto la sociedad protagonice nuevos cambios significativos. Es el binomio sociedad-escuela que hemos de complementar entre sí. (Aubert, Flecha, A., García, Flecha, R. y Racionero, 2008)

³Concepto mencionado en “La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Atendiendo Necesidades básicas” de 1990 en Tailandia y definido en “La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales” de 1994 celebrada en Salamanca.

⁴ Se refiere al uso de la metodología comunicativa crítica en la investigación (Gómez y Díez-Palomar, 2009)

⁵ Nos referimos a la concepción y los enfoques objetivista y constructivista del aprendizaje.

En cuanto a las últimas investigaciones en el plano educativo, ha quedado demostrado que la inclusión es beneficiosa para todos, no solo se dirige a los grupos que están en riesgo de ser excluidos, sino que, la diversidad se destina al aprovechamiento y la mejora de todos como recurso de enriquecimiento de los aprendizajes. Desde una educación de calidad y una equiparación de oportunidades se pueden plantear transformaciones y cambios en la sociedad que nos permitan mejoras sociales.

“La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.” (Ainscow y Booth, 2002:20)

1.1. La Inclusión y la investigación: El Proyecto INCLUD-ED

La complejidad de la realidad educativa necesita sustentarse en la ciencia y los conocimientos que de esta subyacen para su comprensión y su progreso. Por lo tanto, si queremos mejorar la práctica educativa, hemos de desechar los experimentos educativos para basarnos en evidencias científicas en esta disciplina y otras relacionadas que nos aporten conocimientos demostrados con rigor. “El paso de la superstición a la ciencia en educación es fundamental” (Aubert et al., 2008:20)

Con el fin de fundamentar todas estas innovaciones, cambios y experiencias dentro de un marco común y científico con resultados demostrables a nivel internacional surge el Proyecto INCLUD-ED⁶. Se conoce como el mayor proyecto de educación europeo que recoge las investigaciones realizadas en 14 países hasta el año 2011 y que está coordinado por el Centro de investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades CREA de la Universidad de Barcelona.

Esta investigación examina e identifica qué tipo de prácticas, actuaciones y estrategias educativas contribuyen a superar las desigualdades y propician la cohesión social, atendiendo con especial interés a aquellos grupos en riesgo, vulnerables o desfavorecidos. Todo ello persigue el objetivo de eliminar las barreras mediante un modelo de educación inclusiva que reduzca el abandono escolar, fomentando la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad en los contextos educativos.

⁶ Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education (2006).

Las investigaciones concluyen que las acciones educativas inclusivas que se están realizando en Europa son las siguientes: agrupamientos heterogéneos con una reorganización de recursos, desdobles en grupos heterogéneos, ampliación del tiempo de aprendizaje, adaptaciones curriculares individuales inclusivas, optatividad inclusiva.

Dentro del Marco de Investigación de la Unión Europea INCLUD-ED anteriormente mencionado, el proyecto VI incluye estudios de caso como las Comunidades de Aprendizaje, incluyéndolas en las actuaciones de éxito para el fomento de la cohesión social en Europa a través de la educación (CREA, 2006-2011).

1.2. Comunidades de Aprendizaje y AEE

Las Comunidades de Aprendizaje se asientan en este modelo educativo inclusivo y transformador. “Las escuelas que se transforman en Comunidades de Aprendizaje están mejorando los resultados académicos, reduciendo el abandono escolar prematuro y el absentismo, mejorando la convivencia y la cohesión social.” (CREA, 2006:1). El enfoque de estas nuevas escuelas extiende la participación y la implicación de todos los agentes sociales en la tarea educativa (alumnado, profesorado, familiares, voluntariado, etc.) y persiguen los máximos aprendizajes a partir de la implementación de las AEE identificadas por el proyecto Integrado INCLUD-ED.

Estas prácticas ponen el énfasis en la interacción y el diálogo como ejes centrales del aprendizaje y como medio para la superación de desigualdades sociales y vehículo de transformaciones y mejoras futuras. Entre ellas se destacan las siguientes prácticas y acciones particulares:

- Grupos interactivos, contribuyen a mejorar el rendimiento académico y favorecen la solidaridad entre el alumnado. La inclusión de familias, de voluntariado y miembros de la comunidad en estos agrupamientos como agentes de apoyo aceleran el aprendizaje de los alumnos y generan una distribución de los recursos más eficaz.
- Tertulias dialógicas para niños y adultos en las que la interacción y la reflexión son la base del aprendizaje compartido y construido a partir del diálogo igualitario.

- Formación de las familias y de la comunidad, la oferta formativa de los centros educativos se abre no solamente al alumnado y al profesorado, sino también a las familias.
- Participación⁷ en la escuela de los agentes a niveles de decisión, evaluación y educación.
- Bibliotecas tutorizadas como espacio y recurso que puede ser aprovechado por la comunidad en general. En estos espacios abiertos es de gran importancia la colaboración del “rol del no experto” en las prácticas educativas, sobre todo en aprendizajes instrumentales como la lectura.

Además, ampliando su habitual campo de acción, las Comunidades de Aprendizaje extienden la participación y la colaboración de todas las personas, ampliando las fronteras del centro al entorno y a la comunidad para una redistribución de los recursos humanos. De este modo, la limitación tradicional de las relaciones educativas exclusivas entre profesor-alumno deja paso a una infinidad de interacciones con los denominados colaboradores de aprendizaje. “We call them non-expert adults, as they all interact with the children in addition to the qualified teachers, the experts or professionals in formal education.” (Tellado y Sava, 2010:164)

1.3. La tertulia dialógica: una estrategia que favorece la inclusión educativa y el aprendizaje

De este modo, tal y como apuntan los estudios del Proyecto INCLUD-ED, las tertulias dialógicas conformarían una de esas actuaciones, estrategias metodológicas e iniciativas llevadas a cabo en las Comunidades de Aprendizaje que generan inclusión y mejoras educativas.

Estas prácticas están fundamentadas en diferentes teorías de autores que han marcado la importancia del diálogo y la interacción como fuentes de aprendizaje. Freire (Teoría de la Acción Dialógica, 1970) ya destacaba las implicaciones del lenguaje en el aprendizaje y acentuaba la potencialidad del mismo como mecanismo de transformación social señalando la naturaleza dialógica de la persona. Al mismo tiempo, la teoría de Chomsky (Teoría de la Gramática Universal, 1977) defiende que todos partimos con la

⁷ Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed

misma competencia lingüística y estamos dotados genéticamente para el lenguaje, por lo tanto, las diferencias en las actuaciones no suponen un impedimento para el aprendizaje. Habermas (Teoría de la Acción Comunicativa, 1987) en sus estudios incluye la relación entre esta capacidad del lenguaje y la acción que genera, ya que afirma que “hacemos cosas con las palabras”. Esta perspectiva analógica de lenguaje, pensamiento y acción es compartida también por Vygotsky (Psicología sociocultural y la idea de la Zona de Desarrollo Próximo, 1979,1996) que, además, incluye la interacción como el apoyo que posibilita que el niño o la niña aprenda a hacer cosas que, más tarde, podrá hacer solo/a al interiorizar el aprendizaje interpersonal.

Las tertulias dialógicas se sustentan en estas teorías que se han generado y que demuestran las implicaciones educativas que el diálogo igualitario y crítico, las interacciones y el contexto tienen en el aprendizaje. Se trata de transformar en lugar de adaptar (Freire 1997, Vygotsky 1996) y se pone el énfasis en los máximos objetivos de aprendizaje mediante altas expectativas. Asimismo, la lectura dialógica en la que se basan las tertulias supone multiplicar los espacios y las personas con el objetivo de la consecución de los aprendizajes instrumentales (como el de la lectura) que garantizan una educación de calidad. Además, los intercambios que se generan en las tertulias suponen una contextualización y comprensión compartida subyacente del acto lector, que benefician la reflexión, otorgan sentido y son motivadores.

Los principios en los que se sustenta el aprendizaje dialógico son los siguientes:

1. *Diálogo igualitario*: dialogar considerando las aportaciones en función de la validez de sus argumentos y rechazando cualquier tipo de diálogo que pretenda influir en la opinión de los demás intencionadamente.
2. *Inteligencia cultural*, que partiendo de las habilidades, experiencias y aprendizajes adquiridos en contextos culturales no académicos, considera otras inteligencias como la práctica y la comunicativa, y no se limita a la inteligencia académica. Reconociéndose que todos poseemos inteligencia cultural, algunos autores aseguran que, tener en cuenta estas inteligencias incluye en el aula a aquellos que no forman parte de la cultura mayoritaria. Este concepto es especialmente significativo en contextos multiculturales como las clases actuales. “La inteligencia cultural también promueve el aprendizaje y la resolución de conflictos cuando personas que sean modelos culturales son incluidas en las aulas.” (Ramis y Krastiņa, 2010:247)

3. Transformación como camino que recorrer en el entorno sociocultural desde el principio de igualdad de diferencias y el concepto de la zona de desarrollo próximo, en aulas inclusivas. Se destaca el papel del maestro como una figura transformadora y comprometida que disminuya las desigualdades generando altas expectativas y rechazando el etiquetaje.

4. *Dimensión instrumental* de la educación desde el aprendizaje de las áreas centrales para fomentar la inclusión, ya que a partir del interés y la motivación se desarrollan habilidades de todo tipo. “Se hace referencia al aprendizaje de los instrumentos fundamentales que son la base para construir los demás aprendizajes y son un requisito para una formación de calidad”. (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002:109)

5. *Creación de sentido* mediante la comunicación y reflexión, valorando la diversidad cultural y estrechando las distancias entre cultura escolar y las culturas del alumnado. De este modo, los alumnos pueden conocer diferentes proyectos de vida y confiar en la educación para lograrlos.

6. *Solidaridad* como elemento fundamental en dinámicas y comportamientos colaborativos. “La solidaridad como valor educativo es algo que no se consigue más que a través de la práctica solidaria, como un valor que se pone en práctica en las interacciones que desarrollamos en el aula” (Aubert, Duque, Fisas y Valls, 2004:134).

7. *Igualdad de diferencias* defendiendo el derecho a ser diferentes porque desde la heterogeneidad tenemos más posibilidades de aprender más. “Por tanto, el objetivo igualitario de la educación incluye la diversidad como riqueza, y respeta las diferencias sin excluirlas ni rebajar los objetivos educativos a ningún colectivo.” (Prieto y Duque, 2009:24)

Ferrada y Flecha (2008) en su artículo incluyen las dimensiones transformadoras de estos principios y además, añaden un 8º principio, el de la *emocionalidad*, por el que se da importancia al reconocimiento de la emoción y a la capacidad empática de la persona.

1.3.1. ¿Qué son las tertulias dialógicas? Socialización de la lectura

Las tertulias dialógicas son actividades en las que, a partir de un texto, se comparten las reflexiones individuales para ponerlas en común mediante un diálogo sustentado en el principio de igualdad y en argumentos basados en pretensiones de validez y no de poder

(Aubert et al., 2008). No se trata de un mero comentario, ni de un debate; sino que, las aportaciones de cada uno de los participantes están relacionadas con sus propias experiencias. De esta manera, el vocabulario aumenta, las habilidades comunicativas se desarrollan tanto en expresión y comprensión oral como escrita y se aprende a compartir y reflexionar conjuntamente.

No es tanto la actividad en sí como el contexto y la participación de diferentes personas las que aceleran el aprendizaje, generan la creación de sentido y superan las barreras de desigualdad. Freire y Bakhtin⁸ ya defendían la lectura como diálogo con el mundo. De esta manera, esta comprensión compartida de la lectura ya no se visualiza como una mera interacción entre autor, texto y lector, sino que “La clave está en las interacciones entre el texto escrito y las formas de entender el mundo y la vida de todas las personas implicadas, a través del diálogo” (Racionero y Brown, 2012:38)

Las tertulias dialógicas mantienen la posibilidad de diversificación de las mismas según los temas que sean tratados, según el ámbito y según las áreas. Existen por tanto diferentes tipos según el área de conocimiento en la que se implementan; desde las tertulias literarias, las tertulias científicas, las musicales, tertulias dialógicas de arte, de matemáticas,... un sinfín de posibilidades. (CREA, 2006)

1.3.2. Tertulias literarias dialógicas

Centrándonos en las tertulias literarias y, tomando como referencia otras experiencias previas, se establece una metodología de trabajo y unos criterios indispensables:

Estas tertulias dialógicas se basan en dos criterios. El primero consiste en que los libros que se eligen son obras de la literatura clásica universal, y el segundo, en que las personas participantes en la misma son, principalmente, personas sin titulaciones académicas, y con muy poca experiencia lectora previa a las tertulias. (Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010:36).

Esta segunda premisa está condicionada por las primeras experiencias de tertulia que se llevaron a cabo entre personas adultas, pero se puede trasladar al contexto de la educación Primaria y la diversidad del contexto escolar. “Los principios compartidos en esta diversidad de contextos siguen siendo claros: obras clásicas de la literatura universal y diálogo igualitario” (Racionero y Brown, 2012:38).

⁸ Teoría de la imaginación dialógica (1981) y la experiencia dialógica.

“La metodología de las tertulias se basa en la lectura dialógica, entendida como el proceso de leer y crear sentido de un texto” (Loza, 2004:67) puesto que, es a través del diálogo donde la interacción subjetiva entre lector-texto se transforma en interacción intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto, es decir, de un nivel individual al nivel colectivo (Valls, Soler y Flecha, 2008:73) mejorando la comprensión lectora y desarrollando mayores aprendizajes instrumentales.

Los y las participantes de la tertulia no buscan el consenso sobre una interpretación única del texto, pero sí consensuan como deben comunicarse en las tertulias. Por ejemplo, algunos de sus criterios clave son: el respeto por las aportaciones de cualquier persona siempre y cuando no se vulneren los derechos humanos, el clima de escucha y atención, el que nadie monopolice la palabra y animar a aquellas personas que no suelen intervenir. (Pulido y Zepa, 2010:302).

1.3.3. ¿Por qué se escogen obras de la literatura clásica universal? ¿Para qué?

“Estas obras, que están llenas de conflictos y sentimientos que han perdurado en el tiempo, hacen que los temas que surgen en el debate se puedan relacionar con temas cotidianos y, de esta forma, se pueda potenciar una reflexión crítica sobre algunos aspectos centrales de la sociedad y del entorno lector”. (Valls et al., 2008:80).

Además, estos modelos de literatura son de un alto nivel cultural y literario. Por esto, desde la escuela hemos de asegurar el acceso de todos a estas obras clásicas de la literatura universal, es decir, ya no son consideradas exclusivas de la élite y el *habitus* no condiciona al sujeto el acceso a estos bienes culturales, ni su placer por los mismos como defendían los estructuralistas. Desde la lectura dialógica se defiende una apertura de la interpretación de las obras (Eco, 1979, 1992) ya que existe diversidad de lecturas posibles de las mismas, tantas como lectores participen sin importar su origen sociocultural evitando así prácticas exclusoras y enriqueciendo las interpretaciones desde la inteligencia cultural de todos los participantes. En lo referido a este cambio metodológico y destacando el carácter interactivo de la actividad es importante mencionar el concepto de Beck (1997) “*La desmonopolización del conocimiento experto*”. Esta propuesta de interpretación dialógica (Bakhtin, 1981) promueve una interacción que garantiza una visión más amplia y contiene diversas culturas, clave para la comprensión y transformación de la realidad social desde las Comunidades de Aprendizaje. (Pulido y Zepa, 2010)

En el terreno de la Educación Primaria el acceso a los clásicos de la literatura universal ha creado cierta controversia. Algunos no son defensores de la adaptación de las obras y defienden la lectura de la versión original. Otros, en cambio, consideran que, desde las adaptaciones, los niños tienen la posibilidad de “...leer una versión simplificada pero fiel de la obra y pueden integrarla en su mundo de referencias culturales” y, “cuando hayan adquirido mayor bagaje, los que vayan al original se encontrarán con amigos de siempre”. (Navarro, 2006a:26). La autora se refiere a las adaptaciones como un medio para superar las barreras y la única forma de abrir las páginas de los clásicos y ponerlas al alcance de los niños. (Navarro, 2006c:8-9)

1.3.4. Rompiendo estereotipos desde las tertulias

Como hemos dicho anteriormente, el rol del profesor se transforma radicalmente en este nuevo modelo de Pedagogía dialógica y, en concreto, en las tertulias dialógicas. Su papel en el aula se reduce a dirigir la tertulia, dinamizar el debate, gestionar los turnos de palabra animando a opinar e impulsando la reflexión. “El moderador o moderadora es uno más dentro de la tertulia y no puede imponer su verdad” (Loza, 2004:67). Por consiguiente, pasa de ser una relación vertical a una relación horizontal. En definitiva, el moderador es el encargado de promover actos comunicativos e interacciones dialógicas en la tertulia que puedan trasladarse a las interacciones diarias favoreciendo la transformación social en todos los ámbitos y contextos.

En cuanto al rol del alumno, se establece como “el protagonista de la creación dialógica de conocimiento y negociador de nuevos acuerdos normativos más acordes con el requerimiento del nuevo contexto dialogizador que promueve el aula y la escuela en general” (Ferrada y Flecha, 2008:55). El alumno pasa a tener un comportamiento de comunidad en el que la colaboración constituye la esencia de las relaciones humanas. En las tertulias ellos sienten que sus interacciones e intercambios comparten una misma finalidad: la construcción compartida del conocimiento y el aprendizaje.

2. Metodología de la tertulia

La propuesta que se presenta posteriormente se plantea como una actividad experimental basada en una actuación educativa de éxito que tiene su origen en los Proyectos de Comunidades de Aprendizaje, esta es, la tertulia dialógica. Dicha actividad cuenta con una metodología concreta que se expone a continuación.

Las tertulias se diversifican según el conocimiento al que hagan referencia los textos trabajados (cultura clásica universal o conocimiento científico), es decir, existen tertulias dialógicas musicales, literarias, de arte, científicas,... Además, esta actividad puede desarrollarse en diferentes ámbitos; desde asociaciones familiares, grupos de mujeres, entidades culturales y educativas, escuelas de Primaria, Secundaria y de personas adultas. De esta manera, a pesar de que es importante formar grupos heterogéneos para incluir riqueza cultural, étnica, social; lo significativo no reside en el grupo de participantes del grupo de la tertulia, sino en la situación que se crea en torno al texto mediante el diálogo igualitario.

Los objetivos que persiguen las tertulias y los beneficios que supone su aplicación son extensos y están demostrados desde diferentes experiencias pudiendo destacar los siguientes: aumento de motivación por la lectura y del aprendizaje, creación de sentido de los textos, superación de estereotipos y prejuicios, conexión con la experiencia personal y reflexión del contexto social cultural, mejora el vocabulario, promueve la participación en la construcción de conocimiento y produce cambios sociales, resuelve conflictos, se generan espacios solidarios y abiertos a la expresión libre, transforma el entorno familiar, supera barreras, enriquece el espíritu crítico, impulsa la reflexión y desarrolla la comprensión, entre otros...

La metodología que se sigue en la tertulia literaria dialógica se sustenta en los principios del Aprendizaje dialógico y “se asienta en la idea de que todas las personas generamos pensamiento y reflexionamos en torno a lo que leemos” (Flecha, 1997)⁹. Esta nueva metodología implica una redefinición de lo que es ser educador y refleja cómo se aprende desde el diálogo igualitario.

Las tertulias en Educación Primaria, Secundaria e incluso Infantil, pueden introducirse como una actividad relacionada con el área de la Lengua Castellana y los aprendizajes lectores.

El número de personas, la periodicidad de las sesiones y la duración de las mismas varían en cada tertulia, pero la mecánica es la misma. En general, la elección del texto literario se consensua entre el grupo de participantes, no obstante, en algunos casos

⁹ Tomado de: La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas.

iniciales o experimentales puede no ofrecerse esta posibilidad. Cuando el texto está escogido, se deciden los capítulos que se leerán para la próxima sesión. Durante la lectura individual se señalan los párrafos, frases, palabras significativas, interesantes, que nos hayan llamado la atención, nos hayan recordado a algo, nos hayan provocado un dilema, con las que no estemos de acuerdo, o en los que se presenten ideas nuevas.

En el inicio de la sesión de tertulia, las personas que quieran abrir el diálogo, piden turno de palabra; es entonces, cuando el rol del moderador juega un papel importante. Este es el encargado de dinamizar la conversación, gestionar los turnos, animar a los participantes... De esta manera, se organizan el orden de los turnos de palabra y el primer participante lee en voz alta su párrafo escogido y explica la razón de su elección aportando su comentario o reflexión individual. Es necesario que indique la página donde se encuentra el párrafo señalado para que los demás puedan seguir la lectura. Se abre los turnos de palabra para comentar lo que se ha expuesto. Cuando se terminan las opiniones o un párrafo no trasciende, se continúa con el siguiente párrafo seleccionado por otro participante y se abre la conversación compartiendo opiniones y, así sucesivamente siguiendo el orden de los capítulos. Las aportaciones y opiniones en el diálogo han de argumentarse y la condición esencial se sustenta en el respeto de los Derechos Humanos. Se pueden realizar rondas para animar el debate, pero no se obliga a participar o intervenir. Además, es importante señalar que no se han de corregir errores de lectura ya que pueden frenar la participación y ser contraproducentes. Al finalizar la sesión, se acuerdan las páginas que se leerán para la siguiente sesión y el procedimiento se repite hasta finalizar el texto.

En cuanto a la actitud durante la actividad, es importante tener ilusión y compromiso. La persona que ejerce de moderador tiene la responsabilidad de crear actos comunicativos dialógicos incluyendo el respeto de opiniones como criterio básico para la comunicación. Ha de tener en cuenta que su papel le sitúa en una posición de poder y ha de usarlo para promover el diálogo igualitario. En ningún caso tiene que destacar los análisis más críticos del texto sino generar situaciones que provoquen una interpretación interactiva¹⁰ de los mismos y un conocimiento compartido. (Confapea, 2010)

¹⁰ La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas.

Tal y como apunta el Gobierno Vasco (2013:44), “La tertulia se considera como una actividad completa e interesante en sí misma y por lo tanto, no se proponen actividades escolares complementarias a ella, no caben actividades para comprobar si se ha leído o verificar lo que se ha entendido.”

3. Procedimiento para la implementación y propuesta

3.1. Fase de diseño

Presentadas las bases teórico-científicas de las tertulias literarias dialógicas, es hora de planificar y organizar la puesta en marcha de una tertulia dialógica literaria concreta. Para resolver ciertas dudas sobre la planificación y evaluación de la actividad me pongo en contacto con un apoyo externo al centro, este es, la asesora del Berritzegune en el área de Lengua y Literatura y en el tema de tertulias literarias.

Uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta a la hora de implementar una actividad nueva reside en el grupo de participantes que va a tomar parte en la tertulia dialógica.

La tertulia se realiza en un pequeño centro escolar ubicado en Getxo, (Vizcaya). El grupo-aula de participantes en la actividad está compuesto por los alumno/as de 5º curso de Primaria, es decir, alumnado de 10-11 años. El grupo está conformado por 11 niños y 8 niñas. La heterogeneidad del grupo se caracteriza por la diversidad cultural de los alumnos y la diversidad de sus países de procedencia. En este grupo no hay alumnos con necesidades educativas especiales aunque hay tres posibles alumnos con altas capacidades. Por lo demás, existen diferencias en cuanto a estilos de aprendizaje, intereses y motivación hacia la lectura, habilidades sociales y comunicativas...

La metodología del centro no sigue una línea específica y, en lo referido a términos de inclusión, solo existe una pequeña mención en su Plan Anual de Centro.

Aunque la tutora y la dirección no conocen la estrategia de tertulias literarias dialógicas me han dado la confianza y libertad para llevar a cabo la propuesta y expresan su interés por la actividad y por su participación en la misma.

Si bien es cierto que la valoración de este tipo de actividades requiere de una continuidad en el proceso para extraer conclusiones significativas, seguramente

podremos observar durante las diferentes sesiones programadas ciertos cambios en cuanto a participación, temas, ambiente, diálogos interesantes, el papel del moderador....

3.2. Fase de implementación



Ilustración 1 El Lázaro contado a los niños. (Navarro, R. 2006b)

Recogiendo todo lo expuesto anteriormente, se presenta una programación de una tertulia literaria dialógica en el CEP Juan Bautista Zabala basada en la adaptación de Rosa Navarro Durán de la obra anónima “El Lázaro de Tormes”, mediante la cual se persiguen los siguientes objetivos:

- Poner al alcance de los niños una obra de la literatura clásica universal para impulsar el placer de la lectura.
- Desarrollar habilidades sociales y comunicativas desde la lectura dialógica y la participación, de forma que, estas interacciones generen creación de sentido y aprendizaje compartido.
- Fomentar valores positivos como: la solidaridad, el respeto, la empatía,...

Esta programación concreta consta de tres sesiones (con una periodicidad semanal) dentro del horario escolar dedicado al área de La Lengua Castellana. El programa de intervención se ha dividido de la siguiente manera: 1ª sesión: explicación de la actividad y fase inicial de puesta en marcha; 2ª sesión: continuación de la tertulia y 3ª sesión: última sesión de tertulia y entrevista al alumnado.

Mi intervención en la actividad puede describirse desde las diferentes tareas de moderadora, observadora y participante en la tertulia. De este modo, soy la responsable de la elección del libro, del espacio que ocuparemos y de las jornadas previstas, ya que es la metodología propia de esta etapa.

La tertulia se realiza en el aula ordinaria por la imposibilidad de coordinar el horario programado para las sesiones con el horario planificado de la biblioteca del centro.

Finalizada la tertulia, se incluye un video-entrevista con el fin de evaluar la experiencia, impresiones personales y la valoración global del alumnado respondiendo a preguntas abiertas como: ¿Qué os ha parecido la tertulia literaria? ¿Os ha gustado leer el Lázaro de Tormes? ¿Qué habéis aprendido con esta actividad y que habéis aprendido de los demás?

3.3. Desarrollo de las sesiones: Datos significativos

Primera sesión (24-03-2014)

En la primera sesión, se dedican 20 minutos para la explicación de la actividad, es decir, qué es una tertulia dialógica, cómo se realiza, qué obras se leen y cuál es su mecánica de funcionamiento fundamentada en base al diálogo igualitario. En esta sesión inicial, se presenta la obra que se iba a trabajar y se reparten el prólogo y los tres primeros capítulos para la lectura individual. Es importante que los alumnos vean al moderador haciendo esta lectura y subrayado de fragmentos aunque se haya realizado anteriormente, ya que promueve la relación y participación en condiciones de igualdad.

Al abrir la tertulia, se destaca la importancia del respeto hacia los demás durante las conversaciones. La mayoría de los párrafos escogidos han respondido al interés que habían suscitado o a un recuerdo que habían evocado. En este sentido se puede decir que, en ocasiones, el objeto de reflexión se distancia de la literatura y de los párrafos escogidos, provocando así que la conversación se disperse y no se profundizase en la literatura. A pesar de esto, los participantes han compartido opiniones y experiencias personales sobre *temas* como la muerte de seres queridos, la justicia, los derechos de los niños, niños que trabajan o que viven en la pobreza, el maltrato del ciego... temas que se reflejan en los primeros capítulos de la infancia de Lázaro. Además, al relacionarlo con vivencias propias, se ha evitado caer en la dinámica de simplificación de los argumentos al “porque me gusta”.

El *papel del moderador* es más complicado de lo que parece a priori. Es difícil gestionar los turnos de palabra entre participantes que no están acostumbrados a respetar el turno y organizar un orden para la conversación. He intentado sin éxito animar a los más

tímidos mediante una aportación que me servía para reflexionar sobre el tema de los prejuicios entre personas de distinto color... Además, el diálogo entre los participantes adquiere un carácter individual y les cuesta entender la construcción de conocimiento compartido en colectividad escuchando las aportaciones ajenas y opinando sobre los comentarios que ellos no han expuesto.

El aspecto más destacable de la tertulia se centra en el buen *ambiente* generado en el grupo y la disposición, en general, para colaborar en una nueva actividad, aunque no todos han participado.

Segunda sesión (31-03-2014)

Se entregan los dos capítulos siguientes. La ampliación del grupo de 4 participantes, que faltaron en la primera sesión (habían leído lo anterior), me ha servido de pretexto para recordar la dinámica y se invita a que den su opinión de los capítulos anteriores. Se puede observar *cambios* en cuanto a la creación de reflexiones propias a partir de las aportaciones de los demás, pero al mismo tiempo he observado que, en ocasiones, los alumnos sienten una necesidad de aprobación de sus planteamientos y sus reflexiones por parte del profesorado. Esto es normal en una educación con tendencia hacia la socialización tradicional, en la que los maestros parecen tener la respuesta correcta y, es difícil romper con esas costumbres y construir nuevas relaciones. Yo he intentado desviar la mirada para que entiendan que hablamos entre todos y que los comentarios son válidos, siempre y cuando se argumenten.

Entre los *temas* que surgen a propósito de la lectura destacan: la pobreza, el dinero y su relación con la felicidad, la astucia del ciego y de Lazarillo, el vino y la bebida, la venganza, el mal trato y el engaño.

Esta vez, la *participación* ha sido mayor y más diversa que en la sesión anterior, ya que algunos tímidos han hecho su aportación, pero también ha habido uno de los alumnos que muestra una actitud desinteresada. No ha estado atento y, cuando se le ha invitado a participar, no podía responder a los comentarios que habían hecho sus compañeros. También, he podido observar que un alumno, al comentar su párrafo escogido, ha utilizado un vocabulario muy exacto y adecuado refiriéndose a la astucia del ciego, lo cual he percibido como un gran beneficio.

Me gustaría destacar que la mayoría de los alumnos, al comenzar la tertulia, han expresado que el último capítulo te deja con “ganas de seguir leyendo” para saber que ocurre en el siguiente capítulo. Han comentado que el capítulo se queda “a medias” y están interesados en conocer otra de las situaciones entre Lázaro y su amo. Este hecho confirma la consecución de *objetivos* como: el placer por la lectura, la motivación y el interés literario, ya que hablan de los personajes como si estuvieran introducidos en sus vidas.

La tutora en la primera sesión se había situado fuera del círculo de observadora, pero en esta sesión se ha convertido en una participante más. Para favorecer la dinámica ha realizado alguna aportación que ha resultado muy interesante entre los participantes.

Última sesión (07-04-2014)

Al entregarse los dos capítulos siguientes, los alumnos comienzan a preguntar si se ha acabado el libro y por qué es la última tertulia. En esta ocasión vamos a grabar la tertulia con la aprobación de la directora.

Se puede observar que los alumnos han interiorizado la dinámica de argumentación de sus opiniones y, cada vez respetan más los turnos de los demás. Casi no es necesario que haga mi papel de moderadora y la dinámica fluye de manera más organizada.

Sus aportaciones demuestran que están construyendo pensamiento sobre la obra literaria, ya que recuerdan situaciones de capítulos anteriores y se posicionan en el lugar del personaje de Lázaro. Los *temas* que se han tratado son entre otros: la picaresca de Lázaro para conseguir comida, la astucia del ciego para descubrir los engaños, la violencia de los castigos y las peleas (relacionándolas con las de sus hermanos), incluso se aclaran y explican entre ellos términos y vocabulario.

El *ambiente* ha sido muy bueno y la participación bastante equilibrada en comparación con sesiones anteriores. Parece que la gran mayoría disfruta mucho de las tertulias y lo consideran una forma de dar clase diferente en la que se sienten más a gusto y son conscientes de su aprendizaje en expresión oral, superación de miedos y vergüenzas a la hora de exponer y de compartir reflexiones y; sobre todo, entienden que las aportaciones de los demás les aportan otros puntos de vista.

Al acabar la tertulia, se empieza una ronda en la que cada uno puede expresar cómo ha vivido la experiencia. A continuación, se muestran algunas de las aportaciones que se hicieron tanto en la ronda, como en las entrevistas posteriores.

3.4. Fase de evaluación

Para evaluar la experiencia y valorar los resultados de esta práctica me he basado en las nuevas teorías de investigación en evaluación educativa basadas en la metodología crítica comunicativa. “Se priorizan los conocimientos científicos acumulados... pero es de vital importancia para la creación de conocimiento las voces de los sujetos sociales. A través de la MCC (metodología comunicativa crítica) las personas que habitualmente no tienen voz han tenido la oportunidad de hablar como sujetos en espacios de diálogo igualitario e intersubjetivos” (Gómez y Holford, 2010:26). Por tanto, el conocimiento adquirido es el resultado del diálogo y la relación entre *investigadores* y *personas investigadas* (Gómez y Díez-Palomar, 2009). La sustitución de actos comunicativos de poder por actos comunicativos dialógicos desde esta metodología incide en una mayor calidad de los resultados en cuanto a la valoración de la experiencia. En lo que a mi participación se refiere en la entrevista y, para no entorpecer los resultados y la valoración de los beneficios que los alumnos han encontrado en la actividad, me he limitado a hacer preguntas generales que les permitiesen expresarse. A continuación se presentan las opiniones más repetidas entre el alumnado: (*Anexo I, video-entrevista 7,8 y 9 de Abril*)

EN GENERAL, ¿Os ha gustado la actividad? ¿Qué habéis aprendido?

“[...] he aprendido cómo se hacen las tertulias... y del libro he aprendido cómo se siente la gente porque leyendo cada libro... [...] Tu vives en un mundo, pero cada libro es un mundo distinto, entonces te metes en la vida de otras personas y puedes pensar cómo se sienten.”

“Hemos hablado de la misma cosa y hemos dado nuestras ideas” (*Mikel*)

“La tertulia me ha parecido muy divertida... entre todos, trabajo en equipo [...] en otros textos de lengua, no hacemos eso” (*Dani*)

“Me ha gustado la tertulia porque te enteras más de la historia, porque es más divertido” (*Marina*)

“[...] he conocido más de mis amigos” (*Markel*)

“Sí, porque así aprendo cosas del libro, hablo con mis compañeros, les voy conociendo...sobre su familia y tal.” (*Ander*)

SOBRE LA OBRA LITERARIA

“Es muy interesante el libro y, al final, queda como que quieres leer más” (*Shakira*)

“Ha sido muy interesante y ha reflejado la vida de niños pobres [...]” (*Neil*)

“O sea... que al final no se puede juzgar un libro por su portada” (*Garazi*)

EN LA TERTULIA

“Hemos aprendido primero nuevas palabras, después a expresarnos bien y, también, a decirlo oralmente mejor” (*Yerai*)

“discutir... bueno o hablar con los demás amigos para relacionar, así, las distintas opiniones...” (*Dani*)

“[...] No estás acostumbrado a esperar a que los otros hablen y, en eso hemos aprendido a escuchar...” “Tiene razón en eso Neil porque tu quieres hablar [...]” (*Neil y Patxi*)

“He aprendido a respetar a los demás, los turnos y que cada uno tiene su opinión”

DE LOS DEMÁS

“Hemos visto cómo se expresan nuestros amigos” (*Mikel*)

“[...] que a la hora de hablar somos libres, no hay que cerrarse a ello [...]” (*Garazi*)

“Yo leyendo no entendía mucho el libro, pero luego con las opiniones de los demás y así, sé de qué va..., antes no sabía” (*Markel*)

“[...] que no todos tenemos los mismos pensamientos, todos no somos iguales, de aspecto tampoco, pero, en general, todos somos personas y todos tenemos vida” (*Vera*)

“He aprendido que los demás siempre tienen buenas ideas y que siempre tenemos que mirar las cosas que dicen ellos en nuestros pensamientos [...]” (*Xabi*)

“He aprendido de los demás que cuando..., aunque no estén casi todo el rato hablando, sé que saben algo... que tienen algo que decir, pero no lo cuentan por vergüenza o miedo, y [...]” (*Gorka*)

“Nos ayudan a entender el libro y que cuando, por ejemplo, nosotros estamos hablando ellos también entienden” (*Youmara*)

PARA FINALIZAR, ¿Algo que añadir?

“Me gustaría seguir haciendo tertulias... de otros cuentos y... estoy muy contento” “Yo estoy de acuerdo con Dani porque, o con otros cuentos o también podríamos acabar

este, yo me he quedado con muchas ganas..., y si siguiéramos haciendo, siguiéramos haciendo... al final no tendríamos tanto miedo a decir las cosas...” (*Dani y Gorka*)

4. Resultados

En definitiva, estas afirmaciones demuestran que la literatura es un instrumento poderoso para trabajar los valores, porque en sí ella está llena de ellos. Tal y como afirma Rosa Navarro, “los clásicos (...) nos han legado una lengua capaz de expresar nuestros sentimientos, de dar forma a nuestras vivencias” (1996:8) y las emociones, recuerdos y reflexiones personales se pueden compartir por medio del diálogo en la tertulia. Por un lado, puedo afirmar que, la lectura de obras de literatura clásica universal adaptadas en los primeros ciclos de Educación no disminuye el valor, sino que favorece el placer por la literatura y se considera como un recurso de acercamiento de ella a los niños. Por otro lado, sus aprendizajes van más allá de la alfabetización.

En mi opinión, desde sus valoraciones puede observarse la consecución de los objetivos planteados inicialmente. Se han desarrollado habilidades comunicativas y sociales, sobre todo, gracias al clima de respeto que les ha facilitado superar vergüenzas o miedos a la hora de expresar sus opiniones. Además, ellos son más conscientes que, en relaciones de igualdad, aprenden de sus compañeros, es decir, un aprendizaje entre iguales en el que se refuerza la solidaridad, el respeto y valores de equipo que tiene una misma finalidad.

Todas las experiencias documentadas de tertulia coinciden en la enorme satisfacción que genera gracias a la creación de un espacio común en el que el diálogo igualitario propicia el intercambio. Por lo tanto, son ellos mismos los que aseguran que, en ese diálogo, se comprende mejor el texto. Se genera también “la apertura del pensamiento propio y la apertura al pensamiento de los otros.” (Alonso, Arandia y Loza, 2008:3) y, al mismo tiempo, el alumnado ha desarrollado habilidades de argumentación para defender sus opiniones desde el derecho a la igualdad.

Los resultados demuestran que han mejorado en expresión, que han generado conocimiento compartido, que ha aumentado su placer lector y su reflexión, y han adquirido actitudes de respeto a la diferencia. Todo ello, gracias al desarrollo del diálogo igualitario.

Para terminar, se pueden incluir algunos aspectos de mejora que deberían ser considerados para continuar con esta actividad en el centro como: consensuar la elección del libro con el grupo, abrir la actividad a la participación de otros agentes externos del aula (familiares, otros profesores...) y, en la medida de lo posible, una interacción más diversa y un diálogo más enriquecedor.

5. Conclusiones finales

Hemos abordado la tarea educativa desde la perspectiva inclusiva, pero tal y como afirma Ainscow (2012), la inclusión es un proceso que no tiene fin. Si queremos escuelas inclusivas es imprescindible “la existencia de una cultura organizativa que contemple la diversidad del alumnado de manera positiva” (Ainscow, 2012 p.47) y una redistribución de los recursos. De esta manera, la sustitución de conceptos como el de deficiencias personales por “barreras para el aprendizaje y la participación” (Ainscow y Echeita, 2011, Booth, 2002:5), demuestra que son limitaciones de nuestro sistema educativo-social que no atiende a la diversidad y no aprovecha la colaboración de la comunidad.

Desde este nuevo paradigma basado en la inclusión, la concepción de la educación y el aprendizaje ha dado un giro hacia la dialogicidad y la interacción, es decir, el diálogo igualitario y las relaciones de igualdad se consideran los ejes centrales del aprendizaje para ofrecer una equiparación de oportunidades que disminuya el fracaso escolar.

En último lugar, entiendo que somos los futuros profesores los primeros actores de cambio que desde las aulas hemos de revisar nuestras prácticas, de modo que podamos garantizar el éxito de todos en sus resultados de aprendizaje. Esta revisión se puede traducir en una oportunidad para el cambio y la transformación social y educativa.

Para finalizar, no me gustaría cerrar este apartado sin antes añadir que, las investigaciones del proyecto INCLUD-ED continúan; ya que, a día de hoy contamos con un nuevo programa marco conocido como Horizonte 2020, el cual financia proyectos de investigación e innovación de diversas áreas temáticas (incluyendo la educación) en el contexto europeo; y concentra dichas aportaciones multidisciplinares con el fin de dar respuesta a los retos sociales, promover el liderazgo industrial de Europa y reforzar la excelencia de su base científica. De esta manera, las diferentes

investigaciones han de contemplarse de manera multidisciplinar de modo que se fomenten y se enriquezcan entre ellas. Solo así lograremos un impacto total y transferibilidad en todos los ámbitos y niveles de la vida, es decir, “considerarlos una multiplicación y no una suma” (Flecha, 2012)¹¹.

6. Referencias bibliográficas

- Aguilar, C., Alonso, M.J., Padrós, M. y Pulido, M.A. (2010) Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67 (24,1), 19-30.
- Ainscow, M. & Booth, T. (2002). Index for Inclusion. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK.
- Ainscow, M. (2012) Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. (Making schools more inclusive: lessons from international research) *Revista Educación Inclusiva*, vol.5, n°1, 39-49.
- Ainscow, M y Echeita, G. (2011) “La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.” *Revista Tejuelo*, n° 12, págs. 26-46.
- Alonso, M.J., Arandía, M. y Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando a dinámicas dialógicas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11 (1), 1-7.
- Aubert, A. Duque, E., Fisas, M. y Valls, R., (2004). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del s. XXI*. Barcelona: Graó.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. Londres: Taylor and Francis.
- Bernstein, B. (1973). *Class, codes and control: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language. Vol 1*. Londres: Routledge y Kegan Paul.
- Calvino, I. (1992). *¿Por qué leer los clásicos?* Barcelona: Tusquets.
- Confapea, (2010). *Manual de Tertulia Literaria Dialógica*. Barcelona: CONFAPEA.
- CREA (2006) Dossier Comunidades de Aprendizaje. Soñando con una nueva escuela y con una nueva sociedad. Universidad de Barcelona.
- Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.
- Ferrada, D y Flecha, R. (2008) El modelo dialógico de la Pedagogía: Un aporte desde las experiencias de Comunidades de Aprendizaje. *Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1*, 41-61.
- Flecha, A., García, R., Gómez, A. y Latorre, A. (2009) Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Revista: Cultura y Educación: Culture and Education*, 21:2, 183-196.

¹¹ Presentación en las jornadas de informativas del Reto 6, Europa en un mundo cambiante: Sociedades inclusivas, innovadoras y reflexivas. Horizonte 2020.

- Flecha, R. (2006-2011). *INCLUD-ED. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. 6th Frammework Programme: European Commission RTD. Actuaciones de éxito en las escuelas europeas, nº 9. INCLUDED.
- Gobierno vasco, (2013) *Orientaciones en torno a la lectura: Educación Primaria*. Departamento de Educación, Política lingüística y Cultura, Vitoria (Gasteiz).
- Gómez González, A. y Díez-Palomar, J. (2009). Metodología comunicativa crítica: Transformaciones y cambios en el S. XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, núm. 3, pp. 103-118.
- Gómez, A. & Holford, J. (2010). Contribuciones al éxito educativo desde la metodología comunicativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 56, 21-29.
- Loza, M. (2004). Tertulias literarias. *Revista: Cuadernos de pedagogía*, 341, 66-69.
- Navarro, R. (1996). ¿Por qué hay que leer a los clásicos? Barcelona. Ariel.
- Navarro, R. (2006a). ¿Por qué adaptar a los clásicos? *Revista TK*, Nº 18, 17-26.
- Navarro, R. (2006b). *El Lazarillo contado a los niños*. Barcelona: Edebé.
- Navarro, R. (2006c). Los clásicos al alcance de los niños. *Revista Cuadernos de literatura Infantil y Juvenil (CLIG) Nº193*, 7-14.
- Orcasitas, JR. (2004). Hacia una escuela inclusiva: retos de la escuela inclusiva en el siglo XXI. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación Madrid*, n. 2, Artículo nº 1, 14-18.
- Ortiz, M.C. y Lobato, X. (2003) Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. *Bordón Revista de pedagogía*, (Ejemplar dedicado a: Más allá de la educación especial), págs. 27-40.
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system. *Revista Harvard Educational Review*, vol. 29, núm. 4, págs. 297-318.
- Prieto, O. y Duque, E. (2009) El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la Teoría de la Educación. *Revista Electrónica Teoría de la Educación, Educación y cultura en la Sociedad de la Información*. Vol.10, Nº3, 7-30.
- Pulido, C., Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista: Signos, monográfico nº2*, 295-309.
- Racionero, S. y Brown, M. (2012). Lectura en más espacios y con más personas. *Revista Cuadernos de Pedagogía nº 429*, 37-39.
- Racionero, S. & Padrós, M. (2010). The Dialogic Turn in Educational Psychology. El giro dialógico en la Psicología de la Educación. *Revista de Psicodidáctica*, Vol. 15(2), 143-162.
- Ramis, M. & Krastina, L. (2010). Cultural Intelligence in the School. *Revista de Psicodidáctica nº15 (2)*, 239-252.
- Sadovnik, A. (2001). Basil Bernstein. *Revista Perspectivas*, vol. XXXI, nº 4, págs. 687-703.
- Tellado, I. & Sava, S. (2010) The Role of Non-Expert Adult Guidance in the Dialogic Construction of Knowledge. El papel de guía de la persona adulta no experta en la construcción dialógica del conocimiento. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 163-176.
- Valls, R.; Soler, M.; Flecha, R. (2008): “Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura” Dialogic Reading: interactions that improve and accelerate reading, *Revista Iberoamericana de Educación*, n. ° 46, pp. 71-87.