



Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas

Fecha de recepción:
21/02/2015
Fecha de aceptación:
28/03/2015

Palabras clave:
Tertulias Literarias
Dialógicas,
lectura,
educación,
aprendizaje,
Actuaciones
Educativas de
Éxito

Keywords:
*Dialogic Literary
Gatherings,
reading,
education,
learning,
Successful
Educational
Actions*

[Fostering Learning and Solidarity among Students through the Reading of Universal Classics of Literature: The case of Dialogic literary Gatherings]

Ramón Flecha García

Universidad de Barcelona
ramon.flecha@ub.edu

Pilar Álvarez Cifuentes

Universidad Loyola Andalucía
palvarez@uloyola.es

Resumen

El fomento de la lectura en los niveles educativos iniciales desempeña una importancia central con el fin de garantizar el éxito académico del alumnado en etapas futuras. El presente artículo analiza las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), una Actuación Educativa de Éxito basada en la lectura y discusión de obras clásicas de la literatura universal que está desarrollándose en numerosos centros educativos en España y en diversos países de Latinoamérica. A través de la historia de Khadija (10 años), una alumna de origen marroquí escolarizada en un centro educativo en España, se muestra como las

Tertulias Literarias Dialógicas, además de contribuir a acelerar el aprendizaje instrumental en base a la lectura de libros clásicos, fomentan entre el alumnado valores y sentimientos como la amistad y la solidaridad, fundamentales en el desarrollo emocional y académico de los niños y las niñas.

Promoting reading in the initial educational levels plays a central role in order to ensure the academic success of students in future stages. This article analyzes the Dialogic Literary Gatherings (TLD), a Successful Educational Action based on the reading and discussion of classic works of universal literature, which is being implemented in several schools in Spain and different Latin American countries. Through the history of Khadija (10 years old), a Moroccan student attending a primary school in Spain, the article discusses how Dialogic Literary Gatherings, besides contributing to accelerate instrumental learning through the reading of the best works of literature, fosters among students values and feelings, such as friendship and solidarity, fundamental in the emotional and academic development of children.

Introducción

Este artículo nos aproxima a las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) a partir de la historia de Khadija (10 años), una niña procedente de Marruecos, recién escolarizada en un centro educativo del Noreste de España. Las TLD son una Actuación Educativa de Éxito (Flecha & Soler, 2013) consistente en la lectura y discusión de textos clásicos de la literatura universal, que está desarrollándose en más de 200 centros educativos de España, y comienza a convertirse en una realidad en distintos países del contexto latinoamericano. Debido a su falta de conocimiento de la lengua vehicular de la enseñanza y a sus bajos niveles de escolarización previa, Khadija podría haberse convertido en una alumna con

problemas de lectoescritura, víctima del fracaso escolar y la exclusión social. Sin embargo, gracias a la implementación en su centro educativo de las Tertulias Literarias Dialógicas, y al apoyo y la amistad de sus compañeros y compañeras, está avanzando cada día en su trayectoria académica.

El presente artículo se estructura en tres apartados. En primer lugar, se aborda la revisión de literatura científica sobre la importancia de la lectura en los niveles educativos iniciales, y se destaca el reciente “giro dialógico” en el ámbito de la enseñanza de la lectura (Valls, Soler & Flecha, 2008). En segundo lugar, se presentan las Tertulias Literarias Dialógicas, situando su origen en la Educación de Personas Adultas en el contexto español, y resaltando su relevancia científica en el ámbito de la investigación europea e internacional, así como su reciente transferencia a centros educativos de distintos países en el contexto latinoamericano. En tercer lugar, se recoge la historia de Khadija, un relato de transformación personal y amistad generado en el seno de las Tertulias Literarias Dialógicas, a partir de las voces y palabras de su maestra y de algunas de sus compañeras de clase. En particular, se analiza el potencial transformador de las Tertulias en lo que respecta a dos dimensiones: la *aceleración del aprendizaje instrumental a través de la lectura y discusión de libros clásicos*, y el *fomento de los valores, las emociones y los sentimientos*. El artículo concluye resaltando como a partir de la lectura y discusión de las mejores obras clásicas de la literatura universal, las Tertulias Literarias Dialógicas promueven el desarrollo de la competencia lingüística, a la vez que contribuyen a favorecer relaciones de solidaridad, respeto y amistad entre el alumnado.

Aprendizaje de la lectura y éxito académico: Hacia un enfoque dialógico de la lectura

La lectura constituye uno de los aspectos centrales del aprendizaje de los niños y las niñas en edad escolar. La evaluación internacional *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), desarrollada cada cinco años por la Asociación Internacional para la Evaluación del

Rendimiento Educativo (IEA), emplea la siguiente definición de lectura (Mullis, Kennedy, Martin & Sainsbury, 2006, p. 3):

La capacidad de entender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores jóvenes pueden construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, participar en comunidades de lectores en la escuela y en la vida cotidiana, y para el disfrute.

Esta definición hace visible la relevancia del aprendizaje de la lectura como una competencia comunicativa central para el alumnado, con el fin de progresar en su trayectoria académica y alcanzar los mejores resultados educativos. En este sentido, distintas investigaciones internacionales, como la de Catherine Snow (Snow, Lawrence & White, 2009), resaltan la importancia de dotar al alumnado de un aprendizaje de máximo nivel, que le permita familiarizarse con el vocabulario complejo usado en el discurso académico, con el fin de que pueda hacer frente de forma exitosa a los requerimientos de la educación secundaria. Otros autores como Cazden (2001) han destacado la centralidad del uso del lenguaje en los procesos mentales del alumnado y en el aprendizaje. En este sentido, es necesario fomentar las interacciones de lectura y escritura más allá de la escuela, con el fin de garantizar que todo el alumnado domine el discurso académico. Por su parte Cunningham (2006), en su estudio de escuelas con alta concentración de pobreza, destaca algunos factores que pueden contribuir a elevar los niveles de competencia lectora entre el alumnado con más dificultades, entre los que se encuentran la importancia de la instrucción, la implicación del alumnado y la perseverancia por parte de la escuela en la implementación de actuaciones dirigidas a fortalecer en el alumnado el desarrollo de la competencia lectora y escrita.

Además de la importancia de la lectura desde el foco de la dimensión instrumental del aprendizaje, autores como Compton-Lilly (2011) apuntan a la lectura como una experiencia social relacionada con la cultura y la identidad, lo cual tiene importantes implicaciones en la concepción del tipo de experiencias de lectura que se proporcionan desde la escuela, en

especial en relación a aquel alumnado con mayores dificultades. Por su parte, Delpit (1995) resalta como, con el fin de favorecer el desarrollo de las competencias comunicativa del alumnado cultural o lingüísticamente diverso, es preciso reforzar y potenciar el desarrollo de la lengua de la enseñanza, al mismo tiempo que se apoya y valora la lengua materna de éste, a través de experiencias de aprendizaje realmente comunicativas en las que el alumnado minoritario no se sienta amenazado.

En años recientes, distintos autores (Hargrave & Sénéchal, 2000; Huebner & Payne, 2010; Soler, 2001, entre otros) apuntan a la relevancia de los enfoques dialógicos, que parten de una comprensión del acto de lectura como un proceso basado en el diálogo y la interacción, en el que cobra enorme importancia la construcción intersubjetiva de significados en base al texto leído. Valls et al. (2008, p. 73), por su parte, entienden la lectura dialógica como:

Proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo.

En esta concepción dialógica de la lectura, resultan fundamentales las contribuciones de autores como Freire y Macedo (1989), que entienden el acto de leer como un proceso de aproximación no solamente a la palabra sino al mundo. A través de esta “lectura de la realidad” las personas que aprenden a leer desarrollan una percepción crítica de lo que representa la cultura, de las propias interpretaciones sobre el texto leído, y de la posibilidad de intervenir en la realidad para transformarla. En este sentido, el diálogo cobra un papel fundamental en el proceso lector.

Desde el ámbito de las Ciencias Sociales, Habermas (2010) hace énfasis en su teoría de la Acción Comunicativa en la capacidad de las personas para hacer uso del diálogo y llegar a acuerdos basados en la validez

de los argumentos esgrimidos por los participantes en la comunicación, y no en la posición de poder del hablante. Chomsky (2000) destaca la existencia en todas las personas del “yo-lenguaje”, la capacidad innata para la comunicación. Estas aportaciones nos permiten comprender la relevancia de crear espacios para dialogar a partir de la lectura en base a argumentos, en los cuales todas las personas tengan posibilidad de participar, independientemente de la posición que ocupen.

Por su parte, Bakhtin (1986) concibe cada una de las emisiones lingüísticas que configura la comunicación como una cadena de diálogos formada por todas las interacciones comunicativas previas, que no pueden desligarse una de otras. De esta forma, la lectura conduce al establecimiento de nuevos significados basados en estas cadenas de diálogos, que se ponen en juego a través de la interpretación colectiva. Para que esta comprensión dialógica de la lectura se produzca, es esencial el papel de los otros, como participantes activos en la comunicación.

Siguiendo la perspectiva sociocultural de autores como Vygotsky (1979), el cual sitúa el lenguaje y la interacción social como las herramientas centrales para el desarrollo de los procesos mentales superiores, otros autores contemporáneos en las ciencias del aprendizaje como Wells (2001) han explorado el potencial de la interacción y el diálogo en el fortalecimiento del aprendizaje instrumental. Estas interacciones pueden producirse entre alumnado y profesorado, entre el propio grupo de pares, o con otras figuras adultas además del profesorado (Radziszewska & Rogoff, 1988).

Estas contribuciones teóricas dan sustento a la concepción dialógica de la lectura, que otorga un mayor protagonismo a aquellas experiencias de lectura del alumnado que son compartidas con el profesorado, los compañeros y compañeras de clase, y otras personas adultas, como los familiares o las personas de la comunidad, con el fin de promover en todos los niños y niñas aquellos aprendizajes y habilidades comunicativas que les permitan avanzar con éxito en su proceso educativo.

Presentación de las Tertulias Literarias Dialógicas *Origen y desarrollo*

Las Tertulias Literarias Dialógicas son una actuación educativa que consiste en la lectura y discusión de libros clásicos de la literatura universal. Esta actuación encuentra su origen en la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí (Flecha, 1997), donde a final de la década de los 70, en el contexto de cambios y transformaciones amparadas por el final de la Dictadura franquista, se produjeron importantes movilizaciones reclamando el derecho de todas las personas a la educación, a la participación y al acceso a la cultura (Sánchez, 1999). En las Tertulias Literarias Dialógicas se parte del convencimiento de que si este tipo de obras literarias se han convertido en clásicas, trascendiendo en el tiempo y en el espacio, es por su gran riqueza y valor cultural, así como por los temas universales que abordan, que continúan resultando influyentes en la actualidad. De esta forma, frente a aquellas teorías sociales y educativas que han defendido que la valoración de la cultura viene determinada por la clase social o el entorno cultural de referencia (Bourdieu, 2000), concibiendo la capacidad de disfrutar de las mejores producciones culturales como un privilegio exclusivo de las élites (Pulido & Zepa, 2010), las Tertulias Literarias Dialógicas parten de la confianza en las posibilidades de todas las personas de entender y disfrutar las obras clásicas, así como de hacer contribuciones de gran valor, independientemente de su nivel académico, socioeconómico o cultural. En palabras de Flecha (1997, p. 35):

Todo el mundo podemos soñar y sentir, dar sentido a nuestra existencia. La aportación de cada uno es diferente a la del resto y, por tanto, irrecuperable si no se tiene en cuenta. Cada persona excluida es una pérdida irremplazable para todas las demás.

En las Tertulias Literarias Dialógicas, el elemento fundamental no son los conocimientos previos sobre el contexto sociocultural de la obra o las interpretaciones individuales, sino las interacciones y diálogos que se producen entre los y las participantes a partir del texto leído,

conducentes a producir nuevos significados. A través de la puesta en común de las ideas suscitadas en la lectura individual, el alumnado refuerza su comprensión lectora y su expresión oral, a la vez que profundiza en la interpretación de la historia, y reflexiona críticamente acerca de las implicaciones de ésta. La construcción intersubjetiva de significados genera oportunidades para la transformación personal y social, puesto que permite trascender el texto leído, promoviendo “una reescritura crítica de aquello que se lee” (Freire & Macedo, 1989, p. 56).

Tras su prometedor inicio en el contexto de la Educación de Personas Adultas, las Tertulias Literarias Dialógicas comenzaron a ser implementadas en numerosas escuelas en el contexto español, en el marco de la extensión del Proyecto “Comunidades de Aprendizaje” (Elboj, Puigdemívol, Soler & Valls 2002; Ríos, Herrero & Rodríguez, 2013). Desde su inicio en la enseñanza obligatoria en el curso académico 1995/96, son ya más de 190 los centros educativos que han decidido abrirse a la participación de las familias y la comunidad, con el fin de promover las mejores oportunidades de aprendizaje para todos los niños y las niñas. Además, las Tertulias Literarias Dialógicas se han extendido más allá del ámbito educativo formal, comenzando a desarrollarse con familiares de centros educativos (De Botton, Girbés, Ruiz & Tellado, 2014) o en otros ámbitos de intervención socioeducativa, como el contexto penitenciario (Flecha, García & Gómez, 2013). Estas experiencias están permitiendo poner al alcance de más personas la lectura y discusión de obras clásicas, en un entorno caracterizado por el diálogo igualitario y las altas expectativas.

Repercusión internacional de las Tertulias Literarias Dialógicas

La investigación que más ha contribuido al estudio y consolidación de las Tertulias Literarias Dialógicas ha sido el Proyecto Integrado INCLUDED: *Strategies for Inclusion and Cohesion in Europe from Education* (Flecha, 2006-2011), financiado por el Sexto Programa Marco de Investigación de la Comisión Europea, el único proyecto de Ciencias Sociales seleccionado por la Comisión Europea entre las 10 mejores investigaciones del Programa Marco por su valor añadido para la sociedad (European

Commission, 2011). A partir del estudio exhaustivo de los distintos sistemas educativos europeos, así como de la realización de estudios de caso de centros educativos que estaban obteniendo muy buenos resultados educativos, aun estando ubicados en contextos de nivel socioeconómico bajo y contando con una gran heterogeneidad entre su alumnado, INCLUD-ED permitió identificar una serie de Actuaciones Educativas de Éxito que conducen a resultados excelentes independientemente de las características del contexto (García-Carrión, Girbés-Peco & Gómez-Zepeda, 2015). Las Tertulias Literarias Dialógicas fueron identificadas como una de estas Actuaciones Educativas de Éxito, por su potencial en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades comunicativas y en la promoción de la lectura crítica en diferentes contextos.

Más allá de su relevancia en el contexto español, las Tertulias Literarias Dialógicas han sido implementadas y difundidas en distintos contextos culturales, educativos y académicos en el plano internacional (Giner, 2011). Así mismo, en el marco del proceso de extensión de Comunidades de Aprendizaje al contexto latinoamericano, que está llevándose a cabo en colaboración con fundaciones, administraciones, agentes locales y organizaciones con fines educativos, desde el año 2013 las Tertulias Literarias Dialógicas han comenzado a ser implementadas en numerosos centros educativos de países como Brasil, Perú, México y Colombia, mientras que están generándose las condiciones institucionales para que lleguen a otros países como Argentina y Chile.

El potencial de las Tertulias Literarias Dialógicas para la mejora educativa del alumnado

En el presente apartado se discuten algunas de las aportaciones de la Tertulia Literaria Dialógica en el desarrollo de la lectura y otras competencias educativas, especialmente atendiendo al caso del alumnado con más dificultades. Para ello, se presenta la historia de Khadija, una alumna marroquí recientemente escolarizada en España, recogida a partir de los relatos con alumnado de su clase de 5º de Educación Primaria y con su profesora. El caso de Khadija permite observar cómo la participación en

la Tertulia Literaria Dialógica contribuye a transformar las expectativas educativas del alumnado hacia la lectura, lo cual incide muy positivamente en sus oportunidades de aprendizaje. En particular, se analizan dos dimensiones fundamentales a las que están contribuyendo las Tertulias: en primer lugar, *las mejoras en el aprendizaje generadas a partir de la lectura y discusión de clásicos de la literatura universal*, y en segundo lugar, *el desarrollo de los valores, las emociones y los sentimientos*. La historia del paso de Khadija por las Tertulias Literarias Dialógicas es un relato de transformación, de amistad y solidaridad.

Acelerando el aprendizaje de la lectura a través del diálogo sobre los clásicos

Khadija llegó a su centro educativo en pleno curso escolar, con una trayectoria previa caracterizada por las privaciones sociales, culturales y académicas, y con un muy bajo dominio de las habilidades comunicativas, especialmente en cuanto a la expresión oral y la comprensión lectora. Como resultado de un brevísimo paso por la escuela en Marruecos, su país de origen, tras el proceso migratorio a España su dominio de los aprendizajes básicos se encontraba muy por debajo del nivel de desempeño esperado en una niña de 10 años. Ante este panorama, una opción educativa inclusiva y de máximo nivel se presentaba como su única oportunidad para poder afrontar el reto de recuperar el tiempo escolar perdido, como primer paso para alcanzar el nivel de sus compañeros y compañeras de 5º de Educación Primaria.

Tratándose de una escuela situada en un barrio con población inmigrante y perteneciente a minorías culturales, castigado por el desempleo y la inestabilidad económica, los niños y niñas escolarizados en este centro educativo padecen desigualdades de partida que a priori les convertirían en alumnado en riesgo de exclusión social y educativa. Sin embargo, la escuela está comprometida con el porvenir de su alumnado, con la convicción de que solamente a través de un currículum de máximo nivel estos niños y niñas podrán romper el círculo de la exclusión que afecta a sus comunidades de pertenencia. A ojos del profesorado del centro

educativo, el éxito académico es el punto de partida que garantice la inclusión social futura de su alumnado. La llegada a un centro educativo como éste supuso para Khadija importantes oportunidades de transformación personal y educativa. En muchas clases y escuelas del contexto español e internacional, una alumna como ella, con una trayectoria de severas privaciones sociales y educativas, habría recibido una respuesta compensatoria, que la hubiese llevado directa a un aula de acogida, en la que pasaría la gran mayoría de las horas escolares con un curriculum adaptado a su bajo nivel de partida, mientras que sus compañeros y compañeras continuarían aprendiendo y preparándose para la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria (Hargreaves & Galton, 2002). Una medida de atención educativa como ésta habría supuesto perder aún más tiempo, poner nuevas trabas en el proceso educativo de esta alumna en riesgo de fracaso escolar. Sin embargo, a partir de la transformación del centro educativo en una Comunidad de Aprendizaje hace más de diez años (Elboj et al., 2002), la escuela de Khadija se abrió a la participación de las familias y la comunidad, y se comprometió con la implementación de las Actuaciones Educativas de Éxito, basadas en evidencias científicas de mejora educativa. Entre estas actuaciones, destacan las Tertulias Literarias Dialógicas, uno de los momentos escolares más esperados por todo el alumnado. De esta forma, desde su llegada al centro educativo, el profesorado y el Equipo Directivo se movilaron para poner en marcha un Plan de activación de aprendizaje de la lectoescritura intensivo, que permitiese a Khadija aprender a leer y a escribir lo más rápido posible.

Un aspecto central de esta estrategia fue la participación de Khadija en las Tertulias Literarias Dialógicas. En las Tertulias, el profesorado cede el protagonismo a los alumnos y alumnas, que tienen oportunidad de compartir con el resto de la clase sus impresiones y opiniones acerca de la obra literaria seleccionada. Este intercambio de ideas y opiniones se organiza en base a turnos de palabra respetados por el grupo, que permiten que todos los alumnos y alumnas gocen de un espacio de libertad de expresión y respeto mutuo, en el que compartir lo que piensan y sienten en base a la lectura. El alumnado de la escuela de Khadija no

lee cualquier tipo de libros, sino adaptaciones de obras clásicas de la literatura universal. Entre otros libros, han leído algunos tan influyentes como *El Quijote*, *La Odisea* o *Romeo y Julieta*. Cuando alguna persona visita el centro educativo y les pregunta acerca del tipo de lecturas que comparten en la Tertulia, todos coinciden en resaltar el enorme interés de los libros y las historias, y se entusiasman al revivir algunos de los debates más intensos. En este contexto, la lectura, lejos de ser una imposición, es el pretexto para poder participar en emocionantes discusiones. En la medida que los alumnos cumplen con el compromiso de leer las páginas acordadas y han seleccionado un párrafo o idea para compartir, tienen la oportunidad de tomar la palabra y expresar todo aquello que les ha suscitado el fragmento seleccionado. Cada vez que se comparte un párrafo, se abre el turno de palabra para que cualquier persona del grupo pueda aportar sus argumentos, apoyar la opinión expuesta o expresar ideas distintas, siempre en la base del respeto a la diversidad de opciones y a los Derechos Humanos. En el presente curso académico, los alumnos y alumnas de 5º de Primaria están compartiendo la lectura de *La Eneida*, de Virgilio. A lo largo de los capítulos, el alumnado está discutiendo con pasión las aventuras de Eneas, su azaroso viaje tras la caída de Troya, y la forma en que éste afronta circunstancias personales de gran trascendencia, como la huida que le obliga a dejar atrás su hogar o la muerte de su padre Anquises. La gran riqueza de la obra literaria permite a los niños y niñas profundizar en su comprensión de asuntos como la guerra, el duelo o la derrota, y conectarlos con su propia realidad y vivencias personales, lo que les permite ir más allá de la obra literaria. Por ejemplo, algunos pasajes han llevado a los niños y niñas a reflexionar acerca de su pasado migratorio, o a conocer detalles de culturas y religiones diferentes a la suya. Además, puesto que en cursos pasados leyeron y discutieron *La Odisea*, de Homero, *La Eneida* les está permitiendo complementar y poner en cuestionamiento su punto de vista acerca de la Guerra de Troya, al conocer ahora la visión de los vencidos, el pueblo troyano. Una experiencia educativa y cultural como la Tertulia abre la puerta a un torrente de oportunidades para el aprendizaje. A través de la lectura y la posterior discusión compartida, los niños y niñas están mejorando sus habilidades

de lectoescritura, ampliando su vocabulario, fortaleciendo sus conocimientos en relación a diversas áreas curriculares y desarrollando una aproximación crítica a la lectura.

Desde su llegada al centro educativo, Khadija, al igual que sus compañeros y compañeras, participa de forma regular en las Tertulias Literarias Dialógicas. Tratándose de una actividad de tan alto nivel, que implica la lectura y comprensión de la versión adaptada de un libro clásico, la Tertulia es una ocasión única para despertar su interés por la lectura, permitiéndole aproximarse a su “zona de desarrollo próximo” (Vygotsky, 1979). A ojos de una alumna como ella, la Tertulia Literaria Dialógica es aquel espacio en el que los y las estudiantes, si se esfuerzan y leen el libro, pueden participar del debate y expresar lo que sienten, sin ser juzgados por sus capacidades o por tener opiniones diversas. Observando y escuchando a sus compañeros y compañeras, Khadija ha comenzado a percibir la lectura como una actividad atractiva y estimulante, lo que ha contribuido a despertar importantes motivaciones por aprender.

En palabras de su profesora:

Aquí lo tenemos súper claro, la Tertulia es un generador del lenguaje... Con *La Eneida* ella ve a sus compañeros tan motivados con la lectura, tan motivados por leer, que le acerca, le acerca mucho al aprendizaje de la lectura, es una pasión lo que la mueve... No es “tengo que aprender a leer y escribir para hacer problemas de matemáticas, o para hacer esta actividad de comprensión lectora y contestar unas preguntas”, es “¡Tengo que aprender a leer y a escribir para apasionarme!”. Está despegando, y la Tertulia es uno de los motores (Profesora, 5º de Primaria, comunicación personal, marzo de 2015).

Gracias a las altas expectativas y los esfuerzos del profesorado, dirigidos a ofrecer un currículum de máximo nivel a todo el alumnado, Khadija puede seguir trabajando para ponerse al nivel de sus compañeros y compañeras. En este camino, las Tertulias Literarias Dialógicas están significando una puerta abierta hacia la mejor cultura, y al desarrollo de las competencias comunicativas necesarias para superar las barreras

sociales y culturales que le habían impedido avanzar con éxito en su trayectoria educativa.

Más valores más emociones y más sentimientos

El contexto de interacción único de la Tertulia Literaria Dialógica no solamente está permitiendo aumentar la motivación de Khadija hacia el aprendizaje de la lectoescritura, sino que además le está permitiendo estrechar su relación con sus compañeros y compañeras. Con el fin de garantizar el derecho de todo el alumnado a participar en la actividad, de forma previa al desarrollo de la Tertulia la clase de 5º de Primaria prepara en el aula la lectura del capítulo acordado, y el profesorado anima a los alumnos o alumnas más aventajados a ayudar a aquellos con más dificultades a realizar la lectura. En el caso de Khadija, dadas sus notables dificultades de partida y el hecho de que se ha incorporado al curso estando ya iniciada la lectura del libro, el alumnado de su clase se ha volcado con ella, con el fin de ayudarla a conocer y comprender la obra. Para ello, algunas alumnas de la clase idearon una forma de contarle la historia a partir de dibujos de los personajes y los hechos que conforman la obra, con el fin de transmitirle lo que había pasado, y que pudiese recuperar el tiempo perdido. Así lo explica una de sus compañeras:

Yo quería ayudarla, para que también hiciese Tertulias Literarias. Y pensé lo siguiente: podría hacerle un resumen del capítulo, después ella me diría lo que le ha gustado y lo que no le gusta, yo le preguntaría por qué y ella me diría por qué le gusta o no le gusta. Después le haría un dibujo del capítulo, y por último le diría que leyese ella el capítulo, porque así podría entenderlo mejor y podría utilizar la imaginación (Alumna, 5º de Primaria, comunicación personal, febrero de 2015).

Las ilustraciones y palabras de sus compañeras fueron la llave de la imaginación de Khadija. Gracias a sus esfuerzos y al apoyo de sus compañeras, Khadija puede ahora seguir los debates que se generan en el

aula durante el desarrollo de la Tertulia, y sabe que cuenta con la ayuda de sus compañeras, que harán todo lo posible para no dejarla atrás. Esta dinámica de solidaridad, auspiciada en el marco de la Tertulia, está permitiéndole aumentar visiblemente la confianza en sí misma en el plano académico, al mismo tiempo que está contribuyendo a estrechar la relación de amistad con sus compañeras. Así lo explica una de ellas:

Ha hecho un cambio impresionante gracias a las Tertulias, porque ahora ha abierto sus sentimientos con nosotros, y ahora somos mucho más amigas y eso a nosotras nos gusta mucho (Alumna, 5º de Primaria, comunicación personal, febrero de 2015).

El respeto a la diversidad que se genera en la Tertulia despiertan entre el alumnado el deseo de ayudar a aquellas personas con más dificultades, como una manera de dotar de valor añadido a la actividad. Los alumnos y alumnas de 5º saben que todas las aportaciones son únicas y valiosas, y por ello se esfuerzan por evitar que nadie se quede fuera. De esta forma, la Tertulia no solamente está favoreciendo la inclusión y la mejora educativa de aquel alumnado con más dificultades, sino que además está incidiendo de forma muy positiva en el desarrollo de los valores, las emociones y los sentimientos de toda la clase. Cuando ayudan a Khadija, sus compañeros y compañeras están contribuyendo a que ésta sienta más deseos de participar y mejore su comprensión del texto, mientras que aprenden lecciones únicas, como el valor de la solidaridad y la satisfacción que producen los éxitos colectivos. Las siguientes palabras de otra de sus compañeras son un ejemplo clave de esta realidad:

Para mí haber ayudado a mi compañera Khadija y enseñarle qué son las Tertulias ha sido fantástico. La verdad, me gustaría tener una máquina del tiempo y poder volver atrás, para mostrarle las Tertulias de hace tiempo. Dibujarle el cuento de Eneas fue como expresar lo que he entendido. [...] Ayudar a otros compañeros para que entiendan las tertulias es como abrirte a ellos (Alumna, 5º de Primaria, , comunicación personal, febrero de 2015).

La dinámica generada en las Tertulias, basada en la comprensión

colectiva del texto, en el respeto a los demás y en el pluralismo contribuye a afianzar las relaciones entre alumnos y alumnas, lo cual no solamente beneficia a aquellos estudiantes en desventaja, que reciben el apoyo del resto de la clase para no quedarse atrás, sino que contribuye a que se desarrollen entre el alumnado lazos basados en la amistad y el compañerismo. La Tertulia tiene sentido para el grupo de 5º de Primaria en la medida en que nadie se queda fuera, en que todo el alumnado es capaz de participar en la apasionante aventura colectiva que les ofrece el libro.

Conclusiones

Las Tertulias Literarias Dialógicas son una Actuación Educativa de Éxito dirigidas a poner al alcance del alumnado algunas de las mejores obras clásicas de la Humanidad en un espacio de diálogo e intercambio colectivo, lo que contribuye a mejorar sus habilidades de lectoescritura y sus competencias comunicativas, elementos centrales para garantizar el éxito académico en etapas posteriores. Creadas como experiencia educativa en la Educación de Personas Adultas en los años 80 (Flecha, 1997; Giner, 2011; Sánchez, 1999), actualmente las Tertulias son implementadas en los casi 200 centros educativos funcionando como Comunidades de Aprendizaje en España (Elboj et al. 2002; Ríos et al., 2013), y comienzan a ser una realidad en funcionamiento en centros educativos de algunos países de Latinoamérica, como Brasil, Perú, México o Colombia.

En este artículo, hemos reconstruido el relato de Khadija, una alumna inmigrante en riesgo de exclusión educativa recién escolarizada en un centro educativo que implementa Tertulias Literarias Dialógicas en España. En un contexto de dificultades socioeconómicas y gran diversidad cultural, Khadija y otros niños y niñas como ella están plantando cara a la profecía autocumplida, que les condenaría a ser víctimas del fracaso escolar y de la posterior exclusión social. Poniendo al alcance de todo el alumnado las mejores obras clásicas de la literatura universal, en un entorno de aprendizaje caracterizado por las máximas expectativas, las Tertulias Literarias Dialógicas están contribuyendo a la mejora de las competencias comunicativas y de alfabetización crítica desde los niveles

educativos iniciales, mientras que favorecen el desarrollo de los valores, las emociones y los sentimientos, componentes fundamentales para garantizar el bienestar emocional, el éxito académico y la inclusión social de todo el alumnado.

Bibliografía

- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech genres & other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bourdieu, P. (2000). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Cazden, C. B. (2001). *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Chomsky, N. (2000). *New Horizons in the Study of Language and Mind*. New York: Cambridge University Press.
- Compton-Lilly, C. F. (2011). What Can New Literacy Studies Offer to the Teaching of Struggling Readers? *Reading Teacher*, 63(1), 88–90. doi:10.1598/RT.63.1.10
- Cunningham, P. M. (2006). Struggling readers: High-poverty schools that beat the odds. *Reading Teacher*, 60(4), 382-385. doi:10.1598/RT.60.4.9
- De Botton, L.; Girbés, S.; Ruiz, L.; & Tellado, I. (2014). Moroccan mothers' involvement in dialogic literary gatherings in a Catalan urban primary school: Increasing educative interactions and improving learning. *Improving Schools*, 17, 241-249. doi:10.1177/1365480214556420
- Delpit, L. (1995). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New York: New Press
- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M.; & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- European Commission. (2011). *Added value of research, innovation and science*. No. MEMO/11/520). Retrieved September 15, 2014, from: <http://europa>.

[eu/rapid/press-release_MEMO-11-520_es.htm?locale=EN](http://eu.rapid/press-release_MEMO-11-520_es.htm?locale=EN)

- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. (2006-2011). *INCLUD-ED: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education* (6th Framework Program, Citizens and Governance in a Knowledge-based Society, CIT4-CT-2006028603). Brussels: Directorate General for Research, European Commission.
- Flecha, R., & Soler, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: Engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), 451-465. doi:10.1080/0305764X.2013.819068
- Freire, P., & Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- Hargreaves, L., & Galton, M. (2002). *Transfer from the Primary Classroom: 20 years on*. London: Routledge Falmer.
- García-Carrión, R.; Girbés-Peco, S.; Gómez-Zepeda, G. (2015). Promoting academic performance and social inclusion in marginalized communities through family participation in children's learning: the case of Interactive groups and Dialogic Literary Gatherings. In WERA, *World Education Research Yearbook 2015*. London & New York: Routledge.
- Giner, E. (2011). *La amistad deseada: aportaciones de Jesús Gómez y Ramón Flecha que están acercando la realidad a nuestros sueños*. Barcelona: Hipatia Press.
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta.
- Hargrave, A. C.; & Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular re-reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75.
- Huebner, C. E.; & Payne, K. (2010). Home support for emergent literacy:

- Follow-up of a community-based implementation of dialogic reading. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(3), 195-201.
- Mullis, I.V. S.; Kennedy, A. M.; Martin, M. O.; & Sainsbury, M. (2006). *PIRLS 2006 assessment framework and specifications* (2nd ed.). Chestnut Hill, MA: Boston College.
- Pulido, C.; & Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. Special Issue: Communicative acts for social inclusion, *Signos*, 43(2), 295-309.
- Radziszewka, B.; & Rogoff, B. (1991). Children's guided participation in planning imaginary errands with skilled adult or peer partners. *Developmental Psychology*, 27(3), 381-389.
- Ríos, O.; Herrero, C.; & Rodríguez, H. (2013). From Access to Education. The Revolutionary Transformation of Schools as Learning Communities. *International Review of Qualitative Research*, 6(2), 239-253.
- Sánchez, M. (1999). Voices inside schools - La Verneda-Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320-336.
- Snow, C. E.; Lawrence, J.; & White, C. (2009). Generating knowledge of academic language among urban middle school students. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2 (4), 325-344.
- Soler, M. (2001). *Dialogic Reading: A New Understanding of the Reading Event* (Doctoral Dissertation). Boston: Harvard University.
- Valls, R.; Soler, M.; & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 46, 71-87.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. España. Grijalbo.
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socio-culturales de la educación*. Barcelona: Paidós.