



Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Trabajo de Fin de Grado

**LA EDUCACIÓN LITERARIA Y LAS TERTULIAS
LITERARIAS DIALÓGICAS: LA TERTULIA DEL
CEIP LA PRADERA DE VALSAÍN (SEGOVIA)**

Alumna: Alba Torrego González

Tutor: Alfonso Gutiérrez Martín

Curso académico 2012-2013

Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia

ÍNDICE

MARCO TEÓRICO	2
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	2
OBJETIVOS	4
LA LECTURA EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE.....	5
ESTUDIOS INTERNACIONALES DE EVALUACIÓN SOBRE LA LECTURA	7
LA EDUCACIÓN LITERARIA EN LA ESCUELA	10
DE LOS CLUBS DE LECTURA A LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS.....	13
LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS	15
LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	18
LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	20
EL CEIP LA PRADERA Y SU TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA.....	23
CEIP LA PRADERA: EL NACIMIENTO DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE .	23
TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN EL CEIP LA PRADERA.....	26
LA ELECCIÓN DEL LIBRO	27
EL DESARROLLO DE LA TERTULIA	29
EL BLOG DE LA TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA.....	32
EVALUACIÓN DE LA TERTULIA	37
CONCLUSIONES	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43

MARCO TEÓRICO

RESUMEN

Este trabajo se centra en las tertulias literarias dialógicas a partir de la exposición de un proyecto concreto llevado a cabo en el CEIP La Pradera en Valsaín, Segovia. Se analiza su puesta en marcha, su desarrollo, la incorporación de un blog a la práctica y su evaluación. Además, este caso se acompaña de una fundamentación previa en la que se analiza la influencia de las tertulias literarias dialógicas en la educación literaria en Educación primaria y se aborda su relación con el aprendizaje dialógico dentro de las Comunidades de Aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Tertulias literarias dialógicas, Comunidad de Aprendizaje, Educación literaria, aprendizaje dialógico.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La lectura es uno de los aspectos clave para lograr el éxito educativo. Asimismo, la lectura permite el acceso y tratamiento de la información, que es importante para poder desenvolverse en la sociedad de la información, donde la lengua escrita tiene un papel fundamental. Por ello, la lectura se convierte en uno de los saberes instrumentales imprescindibles para la mayoría de los aprendizajes académicos y sociales posteriores. Con el término dimensión instrumental del aprendizaje se hace referencia al aprendizaje de los instrumentos fundamentales que son la base para construir los demás aprendizajes y son un requisito indispensable para una formación de calidad (Elboj, Puigdellívol, Soler y Valls, 2002).

En este trabajo, se abordará, en primer lugar, cómo se refleja la enseñanza de la lectura en la legislación educativa vigente. A continuación, se realizará una breve descripción de los resultados que ha obtenido el alumnado español en el Informe PIRLS y en el Informe PISA relacionados con la competencia lectora. Tras esto, se continuará

hablando de los nuevos modelos de educación literaria y de la importancia que ha adquirido la socialización de la lectura. Para ello se han puesto en marcha prácticas de animación a la lectura, que se explicarán más adelante, entre las que se incluyen los clubs de lectura. En relación con estos, surgen las tertulias literarias dialógicas. Esta práctica, que es la que nos ocupará principalmente en este trabajo, se ha puesto en práctica en los centros que han adoptado el proyecto de convertirse en una Comunidad de Aprendizaje.

Tras esta introducción teórica, se hablará de un caso concreto: la tertulia literaria dialógica que se ha realizado en el curso 2012/2013 en el CEIP La Pradera, ubicado en Valsaín, en la provincia de Segovia. Este centro educativo se convirtió en una Comunidad de Aprendizaje en dicho curso y ha puesto en funcionamiento varias actuaciones de éxito entre las que se encuentran las tertulias literarias dialógicas, los grupos interactivos o las bibliotecas tutorizadas. En este trabajo, se narrará cómo fue la experiencia de la puesta en marcha de las tertulias. Se hablará de los resultados que se consiguieron, los problemas que se encontraron y las decisiones que se tomaron. Tras esto, se describirá el uso que se ha hecho de un blog para informar sobre las tertulias y hacer partícipe de ellas a toda la comunidad educativa. Por último, se realizará una valoración de la puesta en marcha de las tertulias literarias dialógicas.

El Trabajo de Fin de Grado que aquí se presenta se relaciona con la mayoría de las competencias genéricas del título de Maestro en Educación Primaria y con un elevado número de las competencias específicas. La enumeración de todas ellas resultaría demasiado extensa para un trabajo de este tipo, por eso indicamos únicamente aquellas que tienen una incidencia más directa y cuya adquisición pretende mostrarse en este trabajo:

- Conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de principios y procedimientos empleados en la práctica educativa y de alguna de las principales técnicas de enseñanza-aprendizaje, así como de los fundamentos de alguna de las principales disciplinas que estructuran el currículum, en este caso la Lengua castellana y Literatura.

- El desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
- Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos
- Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

OBJETIVOS

Este trabajo se adscribe a la modalidad c) de las definidas en la Guía del Trabajo de Fin de Grado: Proyectos educativos centrados en aspectos particulares de la enseñanza o en contenidos específicos. En este caso concreto se abordan la enseñanza de la lectura, el desarrollo de la competencia lectora y los nuevos modelos de educación literaria, a través de la exposición de un proyecto llevado a cabo en un colegio rural: la tertulia literaria dialógica del CEIP La Pradera de Valsaín (Segovia), recientemente transformado en Comunidad de Aprendizaje.

Los objetivos que guían este trabajo son los siguientes:

1. Analizar los requisitos establecidos para la enseñanza de la lectura en la legislación educativa, así como los resultados obtenidos por nuestros alumnos y alumnas en los principales estudios de evaluación internacional centrados en la lectura.

2. Identificar los fundamentos de los nuevos modelos de educación literaria y de la relevancia que otorgan a la lectura como hecho social.
3. Explicar las prácticas de fomento de la lectura que surgen de los modelos expuestos: la animación a la lectura, los clubs de lectura, las tertulias literarias dialógicas...
4. Analizar un caso práctico: el desarrollo de las tertulias literarias dialógicas en el CEIP La Pradera.

LA LECTURA EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE

La legislación educativa actual hace hincapié en la necesidad de que los estudiantes mejoren la competencia lectora y la encumbra como uno de los factores que favorece la calidad de la enseñanza y a la que hay que prestar atención prioritaria. La finalidad de la Educación primaria es, según la Ley Orgánica de Educación (LOE), proporcionar a todos los niños y niñas una educación que les permita adquirir, entre otras, las habilidades culturales relativas a la competencia comunicativa, que está formada por la expresión y comprensión oral, la lectura y la escritura. Por ello, uno de los objetivos de la Educación primaria enumerados en esta ley, así como de otros niveles educativos como Educación infantil o Educación secundaria, está basado en el desarrollo de hábitos de lectura. Concretamente, en el artículo 17, que lleva por título *Objetivos de la Educación primaria*, se señala que la Educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan “e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura” e “i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran”.

Así, la lectura debe estar presente en todas las áreas del currículum de primaria y debe ser tratada de forma transversal en todas ellas. En el Capítulo II del Título I de la LOE, en el artículo 19 se señala que “a fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma”. Además, en el artículo 113, dedicado a las bibliotecas escolares, se especifica que los centros de enseñanza estarán dotados de una biblioteca

escolar, que contribuirá a fomentar la lectura y que será un espacio abierto a toda la comunidad educativa.

En el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, se expone que

la lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa (art. 6.4).

Al igual que se afirma en la LOE, el Real Decreto 1513/2006 establece que la lectura debe estar presente en todas las áreas de Educación primaria y que el desarrollo de la comprensión lectora será impulsado a través de actividades específicas en todas las áreas. Además, se señala que el aprendizaje de la lectura debe comenzar en Educación infantil y continuará a lo largo de los siguientes niveles educativos. En esta norma se hace hincapié en que el desarrollo de la comprensión lectora, además de constituir un instrumento de aprendizaje, es uno de los requisitos para que el alumno sienta el gusto por la lectura.

El Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, afirma en el Preámbulo que es importante alentar el interés por el aprendizaje de la lectura pues permitirá al alumnado disponer de anclajes sólidos para enfrentarse a los retos que acaecen por los cambios tecnológicos y sociales. En los Principios Pedagógicos se alude a la importancia del tratamiento de la lectura en la Educación primaria:

Destaca el papel fundamental que adquiere la lectura y la escritura y, de modo especial, la comprensión y el análisis crítico de la lectura, contenido éste con valor propio puesto que se utiliza en todas las áreas y en todos los cursos de la Educación primaria, y que tendrá su continuidad en la Educación secundaria obligatoria. Lograr un hábito lector eficaz deberá, por tanto, ser impulsado desde todas las áreas y por todos los profesores que intervienen en el proceso educativo. Las diferentes estrategias y técnicas de comprensión lectora

facilitarán el acceso al texto, entendido como fuente de información, conocimiento y disfrute.

Por último, en la Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas, se describe la lectura como una herramienta básica para el desarrollo de la personalidad y como un instrumento para la socialización esencial para la convivencia democrática y para desarrollarse en la sociedad de la información. El hábito lector permite transformar la información en conocimientos para que las personas puedan participar y disfrutar en la sociedad de la información. De esta forma, la lectura permite elegir perspectivas desde las que situar la mirada para reflexionar, pensar y crear. En el ámbito escolar, en esta ley se hace referencia a la necesidad de reforzar los hábitos lectores en la escuela. Además, se señala que la lectura y su fomento se consideran una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación.

ESTUDIOS INTERNACIONALES DE EVALUACIÓN SOBRE LA LECTURA

Para evaluar los niveles de alfabetización lectora de los diferentes países de la Unión Europea se emplean principalmente dos estudios internacionales a gran escala, PIRLS y PISA. El Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento (IEA) evalúa el rendimiento en lectura de los alumnos de cuarto curso de Educación primaria de los países participantes, entre los que se incluye España. En casi todos los sistemas educativos que se evalúan, el alumnado tiene alrededor de los 10 años, pero la media varía entre los 9,7 en Italia y los 11,4 en Luxemburgo (Mullis et al., 2007). Los datos de PIRLS se recogen cada cinco años. Por otro lado, el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) de la OCDE evalúa los conocimientos y competencias en lectura, matemáticas y ciencias de los estudiantes de 15 años, edad en la que buena parte del alumnado de los países evaluados está finalizando la educación obligatoria. A pesar de que siempre se evalúa el rendimiento del alumnado en las tres áreas mencionadas, cada evaluación de PISA se centra más específicamente en una de ellas. La lectura fue el objetivo de estudio principal en los años 2000 y 2009, las matemáticas en 2003 y las ciencias en 2006 (Eurydice, 2011).

Entre estos dos sistemas de evaluación de los niveles de alfabetización lectora hay algunas diferencias que contribuyen a que pueda haber desigualdades entre los resultados de los dos informes. Mientras que PIRLS toma como punto de referencia el curso en el que está escolarizado el alumnado, en PISA se toma como indicador la edad. Esto conlleva que las personas evaluadas en PIRLS puedan tener edades diferentes puesto que la edad a la que los alumnos llegan al equivalente a cuarto curso de primaria es distinta en algunos países, algunos alumnos son repetidores y otros comienzan más tarde la escolaridad. En PISA, el curso en el que se encuentran los alumnos no es un dato relevante por lo que los evaluados pueden encontrarse matriculados en distintos cursos. Por otro lado, en los dos sistemas de evaluación se recoge información sobre los distintos tipos de letra producida por el alumnado, las actitudes hacia la lectura y los hábitos lectores y se reflejan, además, las características de los centros educativos. Cabe destacar que mientras que el informe PIRLS evalúa las destrezas lectoras que se necesitan para el aprendizaje, el estudio PISA, al realizarse a edades superiores, se centra en la evaluación sobre si los estudiantes poseen los conocimientos y destrezas necesarias para la vida adulta y el mundo laboral. Ambos procesos están centrados, por lo tanto, en la evaluación de la “competencia lectora” y en los usos y actitudes hacia la lectura que debe tener un lector competente (Eurydice, 2011).

El informe PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) más reciente data del 2011 ya que se realiza cada cinco años. El objetivo de este estudio es llevar a cabo una evaluación comparativa de la comprensión lectora del alumnado de cuarto curso de Educación Primaria de distintos países. Se selecciona ese momento de la formación del alumno y no otro puesto que se trata de un periodo clave de transición en el aprendizaje de la lectura. Generalmente, en este curso los alumnos ya han aprendido a leer y emplean la lectura para aprender. Por lo tanto, el estudio PIRLS considera la comprensión lectora como

La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal (Mullis et al., 2006, 7).

Así, este estudio evalúa los procesos cognitivos o de comprensión que intervienen en la lectura, los propósitos de la lectura y los hábitos y actitudes de lectura. Además, se evalúan cuatro competencias que se emplean en el proceso lector: comprender, inferir, interpretar y evaluar. Para ello se emplea una prueba para medir los procesos y propósitos de la lectura, mientras que para evaluar las actitudes y los hábitos ante la lectura, se utilizan cuestionarios que se realizan a alumnos, a los colegios y a las familias, en los que se abordan los hábitos lectores, el contexto personal y familiar y la enseñanza de la lectura (Ministerio de Educación, 2009).

El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) (Ministerio de Educación y Cultura, 2009), que evaluó la comprensión lectora del alumnado en 2009, concluye que, aunque los estudiantes hayan mejorado veinte puntos los índices de lectura en comparación con 2006, el nivel de España, con 483 puntos, ha disminuido en relación a otros años pues en el 2003 se llegaba a los 525 puntos. A esto hay que sumar que, con estos datos, España se sitúa por debajo de la media de los países de la OCDE, que está en 493 puntos. Además, en este informe, que analiza tanto la competencia lectora en medios impresos como en medios digitales, se pone de relieve que hay una relación muy estrecha entre el contexto socio-económico del alumno y el rendimiento lector. Así, si se analiza el índice estadístico de estatus social, económico y cultural (ESCS), se observa que los alumnos que obtienen mejores resultados son aquellos que viven en un contexto favorable o ventajoso. El informe PISA también revela que el rendimiento lector de la persona tiene un importante impacto en su futuro académico y laboral. Ante esto, cabe preguntarse qué se está haciendo mal en los centros educativos y si existe una gran preocupación por mejorar las competencias lectoras del alumnado (Aguilar, Alonso, Padrós, Pulido, 2010).

En el informe PISA no se recoge únicamente el nivel lector del alumnado sino que también se estipula el porcentaje de alumnos que leen por países en los diferentes países. España se encuentra ligeramente por debajo del promedio de la OCDE. Esto puede ser también un inconveniente a la hora de fomentar la lectura en los centros escolares ya que, según se afirma en el propio informe, el disfrute por la lectura es una condición previa de la motivación hacia la lectura. En este informe también se hace referencia a que

el interés por la lectura implica la motivación para leer y engloba un conjunto de características afectivas y de conducta en las que se incluye el interés por la lectura y el placer de leer, una sensación de control sobre lo que se lee, la implicación en la dimensión social de la lectura, y distintas y frecuentes prácticas de lectura. (PISA, 2009, p. 22)

Por lo tanto, podemos afirmar que potenciar el interés por la lectura en el alumnado y todas las implicaciones que esto acarrea contribuirán a la mejora de la competencia lectora. Así, el alumnado podrá comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y participar en sociedad. (OCDE, 2009).

LA EDUCACIÓN LITERARIA EN LA ESCUELA

A partir de los resultados que se presentan en el Informe PISA se deduce que uno de los objetivos de la educación española debe ser la mejora de la comprensión lectora del alumnado y debe tratar de lograr que se sienta motivado hacia la lectura. Sin embargo, ¿cómo se puede conseguir esto?

Ante estos resultados negativos, algunas comunidades autónomas, como Andalucía, han doblado el tiempo de lectura obligatorio en las escuelas, según se recoge en el diario El País (2011, 19 de febrero). Sin embargo, no cabe duda de que en la escuela se lee y que en casi todas las programaciones se reservan unas horas semanales para la lectura. Como hemos visto, así lo indica el currículum e, incluso, algunos libros de texto lo incluyen entre sus contenidos. No obstante, el problema de la enseñanza de la lectura no se sitúa tanto en el número de horas que se dedican a esta en la escolaridad sino en la conceptualización de lo que es y en las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla. Como afirma Soler (2001) es frecuente que en las aulas de Educación primaria se parta del presupuesto de que la lectura es un proceso centrado en el texto, que consiste en que el lector extraiga el significado a través de un sistema de oralización de sus unidades lingüísticas, para después atribuirles el significado que se va construyendo por un proceso ascendente. Esto supone que la práctica de la lectura escolar siga un proceso basado en el aprendizaje de las correspondencias entre los

fonemas de la lengua y los signos gráficos para llegar a conseguir que el alumnado sea capaz de oralizar un texto y de entender el significado a partir de oírse a sí mismo. Por lo tanto, los primeros cursos de escolarización estarían destinados al aprendizaje lector entendido como el conocimiento del código escrito y la capacidad de leer en voz alta. Una vez dominado el código, el trabajo de la lectura suele restringirse a leer un texto y a responder a algunas preguntas sobre él o a realizar una ficha de trabajo relacionada con el texto (Vázquez y Osoro, 2009).

Esta metodología, por lo tanto, se aleja de los propósitos que, como señala Lerner (1996), deberían marcar la enseñanza de la lectura desde el comienzo de la escolaridad, que se basan en la lectura para cumplir unos propósitos definidos. Si tomamos la definición que aporta Mendoza (1998, p. 10) sobre la comprensión lectora nos encontramos que "leer es saber comprender y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. Por ello, leer es participar en un proceso activo de recepción". Así, los nuevos modelos de educación literaria tienen como objetivo formar lectores capaces de establecer una interacción eficaz entre el texto y el lector, que lleve a este a la comprensión-interpretación y a la valoración estética de las producciones literarias y culturales. Mendoza (1998) afirma que esto únicamente es posible si se desarrollan actividades formativas que favorezcan la interconexión de saberes y contenidos para crear una interpretación del texto coherente y adecuada. Mendoza (1998) añade que en la educación literaria no puede faltar, además, la formulación de expectativas, la elaboración de inferencias, la construcción de hipótesis de significado o el conocimiento de la intencionalidad del texto. Por lo tanto, se concibe la educación literaria como una dialéctica entre el texto y el lector (Riffaterre, 1990). Dentro de esta dialéctica, la recepción lecto-literaria está condicionada por los conocimientos y las referencias culturales del individuo. De esta forma, siguiendo la Teoría de la estética de la recepción (Jauss, 1980), una de las teorías literarias más importantes, en cada acto de lectura se activan los conocimientos previos y se enriquece la experiencia literaria.

Dentro del actual modelo de educación literaria, se podría incluir el análisis crítico de lo leído o la discusión sobre diferentes interpretaciones. La literatura se ve como un componente del sistema humano de relaciones sociales, que constituye un instrumento esencial en la construcción de la cultura de un grupo social. Por lo tanto, como afirma

Paulo Freire (1984), la lectura no es un acto mecánico descontextualizado sino que es una apertura al diálogo sobre el mundo y con todo el mundo. Colomer (1996) señala que

la teoría literaria ha coincidido recientemente con la psicología cognitiva y otras múltiples disciplinas en considerar la literatura como un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia, para entender el presente, el pasado y el futuro, para iluminar su propia entidad como personas y como miembros de una colectividad, así como para explorar los límites y posibilidades del lenguaje (p.130)

Por ello, es necesaria una renovación de las pautas que se siguen para el trabajo de la lectura en la escuela. Es evidente que enseñar a leer es un reto que trasciende la alfabetización en sentido estricto ya que surgen algunas dificultades como que los propósitos que se marcan en la escuela al leer son distintos a los que orientan la lectura fuera de ella, se suele parcelar el objeto de enseñanza por la distribución de contenidos en el tiempo o se trabajan únicamente contenidos que son accesibles para la evaluación (Lerner, 2001). Por ello, es necesario un esfuerzo para conciliar las necesidades inherentes a la institución escolar con la necesidad de formar lectores. Asimismo, se deben establecer las pautas para definir cuáles deben ser los objetivos que rijan la función formativa de la educación literaria. Ante este desafío tan complejo, Jover (2007) enuncia tres objetivos: contribuir a la construcción de una nueva ciudadanía, reflexionar sobre la condición humana y recuperar la palabra y la imaginación. Estos objetivos podrían resumirse en uno común, que es la necesidad de convertir la escuela en una comunidad de lectores que acudan a los textos para buscar una respuesta a los problemas que necesitan resolver, para encontrar información que contribuya a comprender mejor algún aspecto del mundo que les preocupe, para conocer otros modos de vida o para descubrir otras maneras de emplear el lenguaje para crear nuevos sentidos (Lerner, 2001).

DE LOS CLUBS DE LECTURA A LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS

El cambio de perspectiva en el nuevo modelo de educación literaria, que está influido por los nuevos estudios de literacidad con su enfoque social de la lectura (Barton y Hamilton, 2001), tiene como punto de partida el acceso al texto y su comprensión. También se marca como referente la creación del hábito lector (Colomer, 2001). De este nuevo planteamiento, han surgido prácticas que cada vez son más comunes como la integración de espacios de lectura en la escuela como la biblioteca del aula y la escolar o los programas de animación a la lectura. Precisamente, los programas de animación a la lectura han nacido partiendo de la idea de la relación tan estrecha que existe entre lectura y socialización. A pesar de que la lectura sea un acto individual, a través de este binomio se cree en el poder socializador de la lectura, en su aportación al conocimiento y su papel en la asimilación de códigos de conducta y desarrollo del espíritu crítico para rechazar normas y valores sin sentido (Yubero, Cerrillo y Larrañaga, 2004).

El acicate que ha hecho evolucionar la animación a la lectura en los últimos años hasta convertirse en una de las prácticas de innovación educativa más llevadas a la práctica es el hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable (Mata, 2009). Esto supuso el auge de la animación a la lectura, que Sarto (1998) define como un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de manera que este contacto produzca una estimación genérica hacia otras obras literarias. A esta definición Cañamares y Cerrillo (2008) añaden que se trata de un conjunto de actividades, técnicas y estrategias que persiguen la formación de lectores activos capaces de comprender mensajes diferentes y de relacionar una determinada historia en su contexto.

Hay que tener en cuenta que en torno a la animación a la lectura se ha clasificado un conglomerado heterogéneo de prácticas que nada tienen que ver con ella. Aquellas prácticas que se realizan como un mero entretenimiento donde lo primordial es el aspecto lúdico y la obra literaria pasa a ser una mera excusa no pueden considerarse como animación a la lectura. Es necesario que las prácticas de animación a la lectura se alejen de la dispersión y la incoherencia y se cree un espacio lector en el que se den las circunstancias de silencio y recogimiento (Carratalá, 2002).

En estrecha relación con estas prácticas de animación a la lectura destacan algunas como los cuentacuentos, los talleres de escritura creativa, la dramatización o los clubs de lectura. Precisamente, estos últimos, los clubs de lectura, surgieron a mediados de los años ochenta en las bibliotecas públicas dirigidos a personas adultas (Mata, 2009). Como se comprobó en varias investigaciones que contribuían de forma eficiente al desarrollo de hábitos lectores, se generó un contexto favorable para que estas iniciativas se hayan implantado en centros educativos de todos los niveles así como en otros lugares como prisiones, empresas, asociaciones... Si nos centramos en el club de lectura escolar, este ha sido definido por Lage (2006, p. 96) como “el encuentro o reunión entre alumnos que muestran interés por comentar un libro o compartir diferencias experiencias lectoras. Básicamente se trata de una tertulia literaria, de un intercambio de opiniones”.

Los clubs de lectura se han ocupado de temáticas generales o especializadas y tienen carácter presencial o virtual (Domingo y Sola, 2005). Los clubs de lectura escolares tienen como objetivo favorecer el gusto de la infancia y de las familias por la literatura y suelen caracterizarse por su gran diversidad: edad de los participantes a quien está dirigido, participación o no de los padres y madres, parámetros seguidos para la elección de las obras, tiempos destinados a las reuniones... Algunas de las experiencias más destacadas de clubs de lectura escolares están recogidas por Mata (2009). Además, es frecuente que los clubs de lectura tengan un blog o página web que contribuye a difundir su tarea de animación a la lectura.

Entre los elementos que presenta la sesión de club de lectura escolar, como en cualquiera de otro ámbito, es frecuente que haya un proceso de argumentación y consenso para elegir la obra que será objeto de lectura, se lleve a cabo la lectura individual de la misma y, tras ello, se realice un comentario conjunto entre los socios del club en una reunión pactada para tal fin (Álvarez y Gutiérrez, 2013). De esta forma, en los clubs de lectura surgen espacios de encuentro de lectores unidos por la voluntad de hablar de libros. En estas reuniones se abordan fragmentos destacados del libro, se relacionan con experiencias personales, se reflexiona sobre lo leído y así se genera un intercambio de opiniones entre los participantes. Con ello se pretende conseguir desarrollar el gusto por la lectura y el hábito lector así como otros fines educativos entre los que se incluyen finalidades lingüísticas, literarias, educativas o cívicas y sociales.

Algunos elementos típicos presentes en los clubs de lectura escolares son la figura de animador a la lectura o mediador, que se encarga de dinamizar el diálogo o de coordinar la selección de lecturas (Tejerina, 2008).

Las tertulias literarias dialógicas, que es el tema que nos ocupará en este trabajo, están estrechamente relacionadas con los clubs de lectura y comparten varias características comunes aunque no son lo mismo. Como veremos cuando definamos más ampliamente este concepto, las lecturas escogidas en las tertulias literarias dialógicas pertenecen a la literatura clásica mientras que en los clubs de lectura se puede escoger cualquier obra. Además, en las tertulias literarias dialógicas la figura del mediador o animador queda diluida puesto que la voz todas las personas, independientemente de su formación académica, vale lo mismo a la hora de intervenir en la tertulia o de elegir la obra que se leerá.

LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS

Las tertulias literarias dialógicas nacieron en 1978 en un centro de educación de personas adultas, La Verneda Sant Martí de Barcelona, con la intención de ser una actividad cultural y educativa creada por un grupo de docentes de ese centro. Están inspiradas en iniciativas educativas libertarias que se desarrollaron a finales del siglo XIX. En la actualidad, constituyen una práctica educativa de animación a la lectura que se desarrolla en barrios, asociaciones culturales, educación de personas adultas, prisiones, colegios, institutos y universidades. Las tertulias literarias dialógicas se han ido haciendo tan populares que se ha desarrollado un movimiento internacional avalado por la comunidad científica internacional y por intelectuales de prestigio (Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010)

Las tertulias literarias dialógicas están basadas en dos principios esenciales. En primer lugar, los libros que se eligen como obras de referencia que se comentarán en la tertulia tienen que ser obras de la literatura clásica universal. 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 del lector (Valls, Soler y Flecha, 2008). De esta forma, tras la lectura de *La*

Metamorfosis de Kafka, el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria ha discutido sobre las relaciones con su familia, la justicia o la incomprensión o, por poner otro ejemplo, las personas que han leído *La casa de Bernarda Alba* han relacionado la obra con problemas sociales básicos y con experiencias culturales populares (Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010) Las obras clásicas más leídas en las tertulias son *Campos de Castilla* de Antonio Machado, *Romancero Gitano* de García Lorca, *La vida es sueño* de Calderón de la Barca, *El Buscón* de Quevedo, *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes, *La Regenta* de Leopoldo Alas Clarín, *Hamlet* de Shakespeare, *Los Miserables* de Víctor Hugo, *La Odisea* de Homero, *Ulises* de James Joyce, *Germinal* de Émile Zolá o *Las mil y una noches*.

En segundo lugar, se prioriza la participación de personas sin titulaciones universitarias, como las que se acaban de alfabetizar o únicamente tienen una formación académica básica. Por lo tanto, todas las personas, independientemente de su nivel de experiencia lectora, pueden participar y dar su opinión (Valls, Soler y Flecha, 2008). Las tertulias pretenden ser una respuesta a los obstáculos que se ponen a las personas de menos formación académica puesto que en ocasiones se piensa que estas personas dan interpretaciones deficientes de los textos olvidando que las élites intelectuales también relacionan las lecturas con sus contextos particulares (Flecha, 1997). Así, se deja de lado la crítica literaria académica y etnocentrista, que hegemoniza las interpretaciones dominantes de la literatura, y se permite que cualquier persona pueda relacionar la obra literaria con su contexto y opinar sobre ella (Flecha y García, 1998).

El número de personas del grupo, la periodicidad de las sesiones y la duración varían en función de cada tertulia. La mecánica de las tertulias literarias dialógicas es muy sencilla. En primer lugar, los participantes leen en casa las páginas o el capítulo que se acordó entre todos en la sesión anterior. Durante la lectura, las personas señalan el párrafo que más les ha gustado o que les parezca más interesante. Una vez en la tertulia, los participantes leen el párrafo que han escogido y explican los motivos de su elección. Tras esto, se abre un turno de palabra en el que el resto de asistentes expresa su opinión. Una persona, que no es necesariamente el maestro o el educador, tiene el papel de moderadora del debate y tiene que encargarse de gestionar los turnos de palabra para garantizar el respeto y el diálogo igualitario para que todas las opiniones sean respetadas por igual. Uno de los principales aspectos que hay que tener en cuenta es que no haya un opinión que se imponga o se considere válida por encima de otras sino que se debe

crear un clima en el que todas las personas se sientan capaces de aprender y de aportar conocimiento para convertirse en creadoras de cultura (Valls, Soler y Flecha, 2008).

Uno de los aspectos clave que debe respetarse en la tertulia literaria dialógica es que el maestro o la maestra no tiene la mejor interpretación del texto y no debe imponer su opinión al alumnado sino que la interpretación final se elaborará entre todas las personas del grupo. Para ello, se empleará el diálogo y la reflexión conjunta, con lo que la experiencia individual pasará a ser intersubjetiva.

En las tertulias literarias dialógicas se emplea el diálogo igualitario porque lo importante son los argumentos y no la posición de poder de quien los formula. El diálogo cobra especial interés porque es el eje del aprendizaje, que permite la construcción de conocimiento de todo el alumnado (Wells, 2001). Autores como Vygotsky (1986) o Habermas (1987) han hecho hincapié en la naturaleza dialógica del lenguaje y su importancia para la convivencia entre personas. A través del diálogo se pueden intercambiar ideas para aprender conjuntamente. Así, en las tertulias literarias dialógicas se pone en práctica la lectura dialógica, que contribuye a que las personas intensifiquen su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como ciudadano. Además del diálogo igualitario, otras de las bases metodológicas de las tertulias son la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental de la educación, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias, que son los principios constitutivos del denominado aprendizaje dialógico (Flecha y Torrego, 2012).

En suma, los principales objetivos que se logran con la puesta en práctica de las tertulias literarias dialógicas son el acceso a la lectura y a los clásicos universales, la construcción de conocimiento a través del diálogo igualitario, la mejora de las habilidades relacionadas con la escritura y la expresión y la adquisición de una visión más amplia del mundo.

Las tertulias literarias dialógicas no contribuyen únicamente a transformar la vida lectora de los participantes sino que son, además, un motor de cambio e innovación didáctica en todos los niveles educativos. Por ello, se ha extendido a otros ámbitos artísticos y se han creado, por ejemplo, tertulias musicales dialógicas o tertulias dialógicas del arte. Además, esta actividad ha sido considerada como una de las actuaciones educativas de éxito por el proyecto integrado INCLUD-ED, del VI

Programa Marco de la Comisión Europea (2006- 2011). Además, las tertulias literarias han sido reconocidas por personalidades del mundo de la cultura y la literatura como el Premio Nobel José Saramago, que, en una carta de respuesta por la invitación que se le hizo para que asistiera al I Congreso de Tertulias Literarias Dialógicas del año 2000, escribió:

Me encanta saber que una tertulia literaria interese tanto a las gentes y tenga alcanzado tanto éxito. Me hubiera encantado asistir al Congreso, puesto que vuestro plan de trabajo es tan extraordinario y tan necesario para tornar consciente la individualidad de cada uno en una sociedad que intentamos sea más y más solidaria (CONFAPEA, 2010, p. 16)

LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las tertulias literarias dialógicas son una de las actuaciones educativas de éxito que contribuye a mejorar el aprendizaje de los alumnos y alumnas y a la mejora de la convivencia del centro educativo. Otras de las actuaciones de éxito son los grupos interactivos, la formación de familiares, la participación educativa de la comunidad, el modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos y la formación dialógica del profesorado. Todas estas actuaciones de éxito se ponen en práctica en las comunidades de aprendizaje.

Una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno con la finalidad de lograr ofrecer una educación de calidad para todas las personas en el marco de la sociedad de la información (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002). Uno de los principios más importantes de esta transformación es la apertura de todos los espacios y procesos del centro a la participación activa de toda la comunidad. De esta forma, se busca que el sistema educativo se adapte a las necesidades de la sociedad actual puesto que el éxito escolar depende en gran medida de la interacción entre el centro y el contexto social. Precisamente, entre sus principales objetivos está permitir el acceso a la sociedad de la información a toda la comunidad educativa, con independencia de su nivel socioeconómico. Sin embargo, no hay que entender este proyecto como una medida

compensatoria sino que es una herramienta innovadora y enriquecedora del propio centro.

En las Comunidades de Aprendizaje se parte del derecho que todos los niños y niñas tienen a la mejor educación y se apuesta por sus capacidades. Se plantea un objetivo que es que las personas, tanto en conjunto como individualmente, mejoren sus aprendizajes. Para transformar la escuela hay que empezar por cambiar su estructura interna, que afectará a todo el entorno. Las orientaciones pedagógicas en las que se centran las Comunidades de Aprendizaje son: la participación de toda la comunidad, la centralidad del aprendizaje para que todas las personas desarrollen al máximo sus capacidades sin que las condiciones sociales externas lo limiten, las expectativas positivas hacia todo el alumnado y el progreso permanente para evaluar las actuaciones. Para poner en marcha una Comunidad de Aprendizaje se siguen varias fases: sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación.

En las Comunidades de Aprendizaje se emplea el aprendizaje dialógico para la construcción del conocimiento. Se parte así de una concepción comunicativa, que se centra en que, a través de la interacción con los demás y de un diálogo igualitario, se da significado a la realidad aprovechando la inteligencia cultural de todas las personas. A través del aprendizaje dialógico, se abren nuevos espacios de participación democrática en los que los diferentes agentes educativos contribuyen a la transformación de la sociedad. Precisamente, el aprendizaje dialógico, como ya se ha indicado al hablar de las tertulias literarias dialógicas, es el marco en el que se desarrollan las actuaciones de éxito de las comunidades de aprendizaje.

Desde 1995, año en que comenzó este proyecto, más de 120 centros se han convertido en Comunidad de Aprendizaje en España y han surgido nuevos centros a nivel internacional. Gracias a la participación de toda la comunidad educativa y mediante el uso del diálogo igualitario se está consiguiendo superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia.

LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Las tertulias literarias dialógicas comenzaron a realizarse en los años 80 en un centro de educación de personas adultas. Su principal objetivo era romper las barreras exclusoras que, bajo el pretexto de que las personas sin formación académica no están preparadas para leer literatura clásica universal ni para disfrutar de su sentido estético, impedían a estas personas acercarse a este tipo de literatura para así poder entenderla y disfrutarla. El derrocamiento de los discursos producidos desde un elitismo cultural ha permitido que muchas personas en vías de alfabetización hayan podido disfrutar de multitud de manifestaciones culturales. Por ello, en vista de los buenos resultados, las tertulias literarias dialógicas han sido llevadas a otros contextos fuera de la educación de personas adultas, en los que se incluye la Educación primaria.

En la actualidad, hay varios centros de Educación primaria en los que se realizan tertulias literarias dialógicas y su número va creciendo día a día. A este incremento ha contribuido que las tertulias literarias dialógicas hayan sido incluidas como actuaciones de éxito en las Comunidades de Aprendizaje. La puesta en marcha de algunas tertulias en Educación primaria ya ha sido recogida por la literatura científica.

Miguel Loza (2004), cuenta su experiencia en las tertulias del CP Padre Orbiso de Vitoria- Gasteiz durante el curso 2003/2004. En estas tertulias participó el alumnado de 5º y 6º de Primaria. La principal resistencia que encontraban las maestras para llevar a cabo las tertulias era que la tertulia ocupaba una hora de lengua a la semana con lo que no se sabía si se podrían abarcar los contenidos que el currículum prescribía. Según Loza (2004), los resultados fueron “realmente magníficos” ya que se leyeron siete libros, entre los que destacan *La Perla* de Steinbeck; *¿Quién cuenta las estrellas?* de Lowry y *Una hermana como Danny* de Krenzer. Loza también recoge las opiniones del alumnado que participó, que destacan que las tertulias literarias dialógicas les ayudaron a vencer el miedo a hablar en público, a comprender el significado de la lectura, a reflexionar sobre problemas que no conocían y a disfrutar con la lectura. Casi todos los testimonios del alumnado finalizan diciendo que les gustaría que otros niños y niñas tuvieran la oportunidad de realizar tertulias literarias dialógicas en su colegio.

Otro centro en el que se llevan a cabo tertulias literarias dialógicas es en la Comunidad de Aprendizaje del CEIP de Lekeitio (Iturbe, 2012). Se realizan en los cursos de

segundo a sexto de primaria, se leen adaptaciones de libros clásicos y tienen una frecuencia semanal. Además, también se desarrollan tertulias en las que el alumnado y las familias leen el mismo libro y lo comentan juntos. Los niños y niñas de primaria de este colegio afirman que gracias a las tertulias literarias dialógicas les gusta más leer, entienden mejor lo que leen porque lo pueden comentar con los demás y critican que se destine tan poco tiempo a esta actividad ya que creen que se queda corto.

Otro ejemplo de realización de tertulias literarias dialógicas puede encontrarse en el CEIP Doctor Fleming de Viladecans (Barcelona), que inició la transformación en Comunidad de Aprendizaje en 2002. En este caso, las tertulias se realizan en horario extraescolar para las personas de la comunidad educativa que quieran asistir de forma voluntaria y en horario escolar para Educación primaria, que dedica una hora semanalmente y Educación infantil, donde tienen una duración de media hora semanal. El encargado en este caso de moderar las tertulias es el maestro o un voluntario. Siles (2007) resalta que la realización de tertulias ha contribuido a fomentar la comprensión lectora, la lectura reflexiva y crítica y se ha favorecido la convivencia, el respeto y la solidaridad entre el alumnado.

En el Portal Oficial de las Tertulias Literarias y Musicales Dialógicas (<http://confapea.org/tertulias/>), que está administrado por la CONFAPEA, que es una Confederación formada por federaciones y asociaciones culturales y educativas, se recoge un listado con las distintas tertulias literarias dialógicas que se llevan a cabo en diferentes niveles educativos. En total aparecen cuarenta y tres tertulias registradas: veintiocho que se realizan en educación para personas adultas, cinco que se llevan a cabo en Educación secundaria obligatoria y diez que se realizan en Educación primaria.

Precisamente, las tertulias literarias dialógicas que se llevan a cabo con el alumnado de Educación primaria se caracterizan en todos los centros por realizarse en distintos ciclos o por la intervención de familiares. Entre los libros más leídos en ellas aparecen *La Odisea* y *La Ilíada* de Homero, *El Principito* de Saint-Exupéry, *El Quijote* de Cervantes, *Platero y yo* de Juan Ramón Jiménez o *El Lazarillo de Tormes*. Los centros que realizan las tertulias literarias dialógicas en Educación primaria que aparecen en el listado son: CEIP Ntra. Sra de Guadalupe (Cáceres), CEIP Julian María Espinal Olcoz (Navarra), CEIP Joaquim Ruyra (Barcelona), CEE Mare de Déu de Montserrat

(Barcelona), CRA Ariño Alloza (Teruel), Escola Pardinyes (Lleida), CEIP Vicente Alexandre (Ceuta), CRA La Encina (Badajoz) y Escole les Carolines (Valencia). Esta página recoge bastantes centros que realizan tertulias pero, como ya se ha mostrado con los ejemplos de otros centros que se han puesto anteriormente, el listado todavía está incompleto.

EL CEIP LA PRADERA Y SU TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA

CEIP LA PRADERA: EL NACIMIENTO DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Como ya se ha visto, las tertulias literarias dialógicas son prácticas que pueden contribuir a lograr los objetivos de la educación literaria. En vista de las múltiples ventajas de estas, la propuesta que describiré a continuación ha sido puesta en marcha durante un curso académico en el CEIP La Pradera (Valsaín, Segovia).

El CEIP La Pradera se convirtió en el presente curso (2012/ 2013) en Comunidad de Aprendizaje. La idea de unirse a este proyecto surgió para tratar de evitar la matriculación de niños y niñas de la localidad en colegios de otros municipios y para intentar hacer frente a la pérdida de alumnado, que podría haber terminado en el cierre del colegio. Se trata de un centro pionero en la provincia de Segovia. En Castilla y León únicamente existen otros tres centros que han adoptado el proyecto de ser una Comunidad de Aprendizaje - dos centros de Educación primaria y uno de Educación secundaria-. La transformación del Centro posibilita su apertura a toda la comunidad educativa y a todas las personas que forman parte de ella.

Esta decisión de transformación fue tomada por todo el Claustro y las familias después de haber recibido formación y haber realizado un periodo de sensibilización y reflexión. Este proyecto de transformación en Comunidades de Aprendizaje tuvo lugar en diferentes etapas: la fase de sensibilización, la toma de decisiones, el sueño, la selección de prioridades, la planificación y la puesta en marcha. Si concretamos estas actuaciones, la fase de sensibilización y de toma de decisiones se llevó a cabo en el mes de septiembre. A la formación acudieron todos los maestros, muchas familias –con un grado de participación inusualmente alto- y futuros voluntarios. Durante el primer trimestre se llevó a cabo la fase del sueño, que se llamó “Dulces sueños”. Toda la comunidad educativa escribió en papeles con forma de golosina o pastel cómo quería que fuera el colegio. Esta fase concluyó con una fiesta el día que daban las vacaciones de Navidad en la que participó toda la comunidad educativa.

Tras esto, se pasó a la fase de “selección de prioridades” en la que se decidió, tras la lectura de todos los sueños que habían enunciado todas las personas, que se centrarían en la mejora del Centro para atraer más alumnado y evitar la fuga de alumnos a otros Centros. Además, se acordó que antes de finalizar el curso 2012/2013 se pondrían en marcha tres actuaciones educativas de éxito, que serían los grupos interactivos, las bibliotecas tutorizadas y las tertulias literarias dialógicas. Para ello, se crearon diversas comisiones mixtas, que están formadas por familias, voluntarios y maestros del centro, y que tienen como propósito velar por el cumplimiento de los objetivos de esta Comunidad de Aprendizaje, animando a la participación de sus miembros, canalizando sus esfuerzos y gestionando los recursos que sean necesarios para ello. Así, las comisiones trabajan por el cumplimiento de los sueños que la Comunidad de Aprendizaje ha establecido como objetivos prioritarios, así como de otros – de menor importancia o urgencia– cuyo logro no obstaculice el trabajo de la comisión para hacer realidad los prioritarios. Estas comisiones mixtas tienen como característica principal que el voto de todas las personas que la integran vale lo mismo. Las comisiones que se han formado en el Centro son las siguientes: comisión gestora, comisión de gestión de recursos, comisión de infraestructuras, comisión de difusión y comisión de actividades culturales

En el CEIP La Pradera se han adoptado los principios que rigen las Comunidades de Aprendizaje, que se basan en el aprendizaje dialógico. Con el aprendizaje dialógico se pretende que se produzcan interacciones que aumenten el aprendizaje instrumental, favorezcan la creación de sentido personal y social, estén guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia sean valores compatibles y mutuamente enriquecedores. (Aubert et al., 2008). Con ello, se intenta favorecer la escuela inclusiva, donde todas las personas tengan oportunidades a través de estos principios que rigen el aprendizaje dialógico.

En relación con las medidas de éxito, en este curso escolar, el CEIP La Pradera ha conseguido poner en marcha las tres medidas de éxito propuestas, algo que no es muy frecuente en el primer año de andadura de una Comunidad de Aprendizaje y que muestra el interés de toda la comunidad educativa.

La primera medida de éxito que se llevó a la práctica, en enero de 2013, fueron los grupos interactivos. Según Gràcia y Elboj (2005), los grupos interactivos pretenden,

entre otros objetivos, disminuir la competitividad y generar solidaridad, y aumentar simultáneamente el aprendizaje académico y la participación del alumnado en las clases. Se trata de uno de los cambios metodológicos en el aula más importantes, ya que se fomenta el aprendizaje dialógico entre iguales y con diferentes personas adultas, mediante el fomento de las interacciones. Esta medida de éxito se ha puesto en marcha en educación Infantil, en primer ciclo de Primaria y en conjunto con segundo y tercer ciclo de Primaria. Se dedica a la semana una sesión de dos horas a la realización de los grupos interactivos, en la que los grupos heterogéneos, formados por tres o cuatro alumnos, van pasando por diferentes mesas en las que hay un voluntario y donde realizan una actividad de las áreas instrumentales, Lengua y Matemáticas. Tras la realización de las actividades, los voluntarios y los propios niños realizan una evaluación de cómo han trabajado y de cómo se han comportado sus compañeros de grupo

La segunda medida de éxito que se puso en práctica, el 14 de enero de 2013, fueron las tertulias literarias dialógicas, a las que está dedicado este trabajo.

La tercera y última medida de éxito, que se llevó a la práctica en el curso 2012/2013, ha sido la biblioteca tutorizada, que comenzó su andadura en el mes de mayo. Con esta medida, se pretende que la biblioteca y el aula de informática se conviertan en un lugar educativo, donde todos los recursos del centro estén a disposición de toda la comunidad educativa. Se pretende abrir la biblioteca y el aula de informática fuera del horario escolar para que puedan estar disponibles para que los niños disfruten de las posibilidades que ofrecen con sus padres, familiares, voluntariado y otras personas del entorno. Los familiares o voluntarios pueden comentar libros con los niños, ayudarles a buscar información en obras de referencia, darles apoyo con los deberes... (Valls, Soler y Flecha, 2008). El papel de las personas adultas en estas bibliotecas, por tanto, no es solamente controlar el acceso al material, sino interactuar con los niños y niñas, apoyarles en sus actividades, ayudarles... Se promueve el aprendizaje así no solo del alumnado, sino también de las personas adultas, suscitando la tertulia espontánea sobre lo que están leyendo, sus impresiones...

En el CEIP La Pradera, las familias se han dedicado desde enero de 2013 a catalogar libros, clasificarlos, limpiar la biblioteca, organizarla... para que pudiera ser abierta y pudiera ponerse en marcha la biblioteca tutorizada. El 24 de mayo de 2013, después de muchas horas de trabajo de familias, voluntarios, maestros y alumnos de prácticas, se

celebró la reinauguración de la biblioteca, que se comenzó a abrir por las tardes con un horario de 16 horas a 18 horas para que los niños y niñas y sus familias pudieran acudir. En su corta andadura, la respuesta de la comunidad educativa ha sido muy positiva ya que ven este espacio como un lugar al que pueden acudir para formarse y ayudar a otras personas.

TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN EL CEIP LA PRADERA

En vista de las múltiples ventajas que conlleva la realización de tertulias literarias dialógicas con el alumnado de Educación primaria, se pretende recoger en este trabajo una descripción y valoración de la puesta en marcha y realización de las tertulias con el alumnado de segundo y tercer ciclo de Educación primaria del CEIP La Pradera (Valsaín, Segovia). Quien esto escribe ha participado como voluntaria en la mayoría de las sesiones de las tertulias desde su puesta en marcha el 14 de enero de 2013. Por ello, se ha observado la evolución de los participantes en la tertulia y se conocen de primera mano sus opiniones y valoraciones.

En las tertulias literarias dialógicas del CEIP La Pradera han participado un total de once alumnos y alumnas: cinco de segundo ciclo de Educación primaria y seis de tercer ciclo de Educación primaria. Habitualmente, el alumnado de estos dos ciclos se encuentra dividido en dos grupos pero está acostumbrado a juntarse para realizar algunas actividades conjuntas como los grupos interactivos. Al ser el primer año que se realizan las tertulias, se ha preferido comenzar estas prácticas con el alumnado de mayor edad y, una vez que se hayan consolidado, se prevé llevarlas a cabo también con el alumnado de primer ciclo de Educación primaria y de Educación infantil. Además de los niños y niñas, en las tertulias han participado dos maestras que dan clase en los dos ciclos. También se ha contado con voluntarios que han asistido asiduamente como otros maestros del centro, alumnado en prácticas, alumnos y docentes de la Universidad de Valladolid...

Las tertulias literarias dialógicas se desarrollan semanalmente, en concreto los lunes, tienen una duración de hora y media y tienen lugar en la biblioteca del centro. En total, se han desarrollado diecisiete sesiones. Se ha decidido realizar las tertulias en horario escolar ya que se considera muy importante que todos los niños y niñas participen y que

las vean como una actividad académica más. Uno de los principales problemas que surgió cuando se estaba realizando la planificación de las tertulias es que el tiempo empleado en las tertulias haría más difícil completar el temario y limitaría el tiempo dedicado a algunas materias. Sin embargo, se decidió incluirlas dentro de la planificación escolar ya que en ellas se trabajan habilidades y destrezas que se incluyen en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, como el trabajo en grupo, la lectura, la expresión oral... También se trabajan las competencias básicas como “competencia para aprender a aprender”, “competencia social y ciudadana”, “competencia en comunicación lingüística” o “competencia social y artística”.

LA ELECCIÓN DEL LIBRO

A la hora de escoger el libro que se iba a leer en las tertulias literarias dialógicas del CEIP La Pradera las dos maestras encargadas tuvieron como principal criterio de referencia la elección de una obra clásica puesto que esta es una de las características esenciales de las tertulias. Una obra clásica de la literatura universal es aquella que perdura a lo largo del tiempo y en torno a la que existe un consenso universal que reconoce su aportación al patrimonio cultural de la humanidad. Además, estas obras tratan con profundidad grandes temas universales que siempre han preocupado a la humanidad y que no pasan de moda a lo largo de los años. Por ello, los lectores pueden seguir disfrutando de estas obras a lo largo del tiempo. Sin embargo, en ocasiones surgen dificultades para distinguir obras clásicas de las que son simples best-seller que han tenido una gran acogida a lo largo de los años. Para contribuir a la elección de los libros que pueden leerse y comentarse en la tertulia existen varios listados con nombres de obras clásicas que se han leído en otras tertulias durante años y han dado buenos resultados. Hay libros que aparecen en casi todas las listas como *El Quijote* de Cervantes, *Crimen y Castigo* de Dostoyevski, *Los Miserables* de Víctor Hugo, *La Odisea* y *La Ilíada* de Homero, *Germinal* de Zola, *Los santos inocentes* de Delibes, *El Buscón* de Quevedo, *En busca del tiempo perdido* de Proust, *Romancero gitano* de Lorca, *La Regenta* de Clarín, *Rebelión en la granja* de Orwell o *El viejo y el mar* de Hemingway.

El principal problema que se presenta en las tertulias literarias dialógicas en primaria, que es el que precisamente apareció en la elección de lectura en el CEIP La Pradera, es que es muy difícil que niños y niñas puedan comprender estas obras clásicas y disfrutar de ellas. En este sentido, se echan en falta listados de libros que sugieran obras que pueda leer el alumnado de primaria. El único listado que se ha encontrado (Ikas.kom, 2011), propone cuentos de Perrault, los Hermanos Grimm, Christian Andersen y Oscar Wilde. Además, también se recoge un listado con adaptaciones de obras clásicas para lectores infantiles. El problema es que estas adaptaciones conllevan siempre grandes transformaciones y simplificaciones de los textos originales. Por un lado, Navarro (2006), que es la responsable de la adaptación que se empleó en las tertulias del CEIP La Pradera, afirma que las adaptaciones permiten que los jóvenes accedan a estos libros y puedan interpretarlos y captar las metáforas, el simbolismo de los personajes y los principales temas que se abordan en ellos. Después de darle muchas vueltas, las maestras decidieron escoger un libro del segundo grupo: las obras clásicas adaptadas para lectores infantiles. Escogieron el libro *El Quijote contado a los niños* (Navarro, 2005), adaptado por la catedrática de Literatura española Rosa Navarro, que ha realizado también adaptaciones de otras obras clásicas. La propia autora cuenta que para adaptar *Don Quijote de la Mancha*, se marcó como objetivo contarlos sin traicionar la historia, haciendo que la historia fuera reconocible y verdadera. Describe que lo más difícil de adaptar una obra literaria de tales dimensiones fue seleccionar las aventuras que contaría y dejar fuera otras que, aunque son importantes dentro de la historia, no pueden ser comprendidas plenamente por los niños y niñas por no tener referentes para darles sentido.

La elección de esta obra ha generado un importante debate entre voluntarios y maestras durante todo el curso. En un principio, la elección parecía muy adecuada porque el alumnado iba a tener acceso a la obra cumbre de la literatura universal y esto iba a ampliar su nivel cultura. Además, la adaptación parecía coherente y estaba dividida en capítulos que favorecerían su lectura y comentario en las tertulias. Los problemas surgieron una vez comenzadas las primeras sesiones de las tertulias: los niños y niñas no acababan de comprender algunos comportamientos de los personajes, la descripción de algunas aventuras se quedaba corta... Se temió que, como afirma Mendoza (2006), *El Quijote* resulte una obra muy compleja para un lector escolar, de escasa amenidad y de poco interés. Así, el principal temor fue que, como el libro había sido elegido por los

adultos y había sido aceptado por el alumnado, que desconocía el argumento, existiera una obligación que hiciera que la lectura no fuera placentera y se consiguiera el objetivo contrario. Sin embargo, a pesar de que el alumnado no ha entendido todos los matices de algunas aventuras de Don Quijote y Sancho ha desarrollado afecto hacia los personajes y hablaban de ellos como si de amigos suyos se tratara.

Una vez acabado el curso y con vistas a elegir el primer libro que se leerá el próximo año escolar, las maestras, algunos voluntarios y los niños y niñas charlaron sobre qué libro podría elegirse. Se habló de la posibilidad de escoger otra adaptación de una obra clásica tal y como se había hecho este curso y se hicieron escasas referencias a la elección de cuentos de la literatura clásica destinados para niños y niñas. El problema de escoger obras clásicas adaptadas reside en que las reescrituras de los clásicos para niños y jóvenes están marcadas por una intención educativa que lleva en numerosas ocasiones a transformaciones simplificadoras para reducir la extensión de los hipotextos. Así, se modifican los textos por el procedimiento de la escisión (supresión de frases o párrafos), la expurgación o el compendio, mecanismos que se emplean con abundancia llegando a casos extremos de reducir una obra muy extensa a muy pocas páginas. (Sotomayor, 2005). Ante esto, han surgido varias opiniones acerca de la lectura de obras adaptadas, que se reflejan en la opinión de Soriano (1995):

La adaptación, sin duda, facilita el esfuerzo del joven lector, pero, al mismo tiempo, puede acostumbrarle a la pasividad. ¿Podrá, más adelante, encarar el esfuerzo de leer en su versión completa una obra que creyó –equivocadamente– que ya conocía? ¿No sería mejor esperar algunos meses o algunos años más y ofrecerle luego el texto integral? (38).

Por ello, la elección del libro en Educación primaria es uno de los principales problemas. En el CEIP La Pradera se acordó que para la elección se barajarían varias opciones y sobre todo se tendría en cuenta la opinión de todos los participantes para que fuera una decisión consensuada.

EL DESARROLLO DE LA TERTULIA

El inicio de las tertulias literarias dialógicas en el CEIP La Pradera estuvo marcado por el interés tanto de las maestras como de los voluntarios y el alumnado por documentarse

sobre la realización de estas. Uno de los principales problemas que encontraron las maestras, como ellas mismas narran, es que las experiencias que existen sobre tertulias en Educación primaria son escasas y toman puntos de partida muy diferentes: unos realizan las tertulias conjuntamente con los adultos, algunos insertan las tertulias dentro de los grupos interactivos y otros las realizan como una actividad extraescolar. Ante tanta variedad de formas de llevar a cabo la tertulia, no se sabía cuál iba a ser la más adecuada para el contexto en el que se iba a realizar. Además, algo que incrementó las dificultades fue no poder hablar directamente con alguien que ya hubiera realizado tertulias en su centro para que pudiera aconsejarles. Si bien es cierto que en la fase de sensibilización algunos expertos de la Universidad de Valladolid describieron el funcionamiento de las tertulias, esto no fue suficiente para aclarar las dudas que surgieron en la puesta en marcha. A esto había que sumar la falta de fondos del centro para comprar libros para todo el alumnado. Este problema se solucionó gracias a la colaboración de la biblioteca de la Universidad de Valladolid, que se ofreció a comprar y prestar los libros al colegio.

Durante las primeras sesiones de las tertulias se realizaron actividades paralelas como la realización de un marcapáginas de Don Quijote, que serviría para que los participantes en la tertulia pudieran apuntar en él el capítulo leído y el párrafo escogido. Con estas actividades, se pretendía acercar la figura del protagonista a los niños y niñas y proporcionarles herramientas que les permitieran seguir la tertulia adecuadamente.

Estas actividades paralelas relacionadas con las tertulias han continuado a lo largo del curso. Así, se han realizado actividades de escritura creativa como la redacción de cartas a algún personaje de *El Quijote*. Estas cartas han sido presentadas a concursos literarios. Además, se ha trabajado sobre *El Quijote* en los grupos interactivos y en el área de Lengua Castellana y Literatura y de Conocimiento del medio natural, social y cultural. De esta forma, las tertulias no se han concebido como una actividad aislada, que se realizaba una vez por semana y luego se olvidaba, sino que se ha relacionado con otros contenidos estudiados.

La colaboración con la Universidad de Valladolid ha sido uno de los principales rasgos de las tertulias en el CEIP La Pradera. Además del préstamo de libros, algunos profesores y alumnos de la Universidad han participado como voluntarios en las tertulias y han dialogado con las maestras para buscar soluciones a los principales

problemas. En mayo de 2013, el alumnado de segundo y tercer ciclo del CEIP La Pradera visitó el Campus María Zambrano de Segovia para realizar la tertulia en la biblioteca. A esta tertulia asistieron como observadores varios alumnos y alumnas del Grado en Educación Primaria y del Grado en Educación Infantil así como varios docentes. Este encuentro fue muy positivo puesto que el alumnado universitario conoció de primera mano el funcionamiento de las tertulias y los niños y niñas pudieron visitar la universidad y fueron conscientes de la importancia de las tertulias, incluso algunos superaron el miedo a dar su opinión delante de tantas personas desconocidas.

Durante la realización de las tertulias literarias dialógicas también surgieron algunos problemas. Se observó que algunos de los participantes no habían leído el capítulo que se había acordado en la sesión anterior. Esto dificultaba en gran medida el desarrollo de las tertulias ya que estos niños y niñas no podían aportar casi nada y perdían el hilo de lo que se estaba haciendo. La solución que las maestras habían tomado en las primeras ocasiones era la de no permitir la participación de las personas que no habían leído el capítulo en la tertulia y se las dejaba en otra aula realizando tareas. Sin embargo, esta solución no estaba dando resultados porque, lejos de cambiar la situación, estos niños y niñas se descolgaban totalmente de la tertulia y las maestras no estaban convencidas con esta forma de operar. Se planteó la necesidad urgente de solucionar este problema ya que una condición indispensable para que pudiera desarrollarse la tertulia es que todos los participantes hayan leído el capítulo acordado para que puedan exponer su interpretación sobre aquello sobre lo que se está trabajando. Además, se esperaba que hubiera una evolución en las opiniones e interpretaciones de los participantes, pues todos estaban aprendiendo conjuntamente, y, si una persona no trae leído el texto, puede crearse una situación de desnivel.

Como solución, maestras, voluntarios y el alumnado acordaron que para evitar que llegara el día de la tertulia literaria dialógica y los niños y niñas no hayan leído el capítulo, deberían leerlo unos días antes. Como la tertulia se realizaba los lunes, el alumnado debería haber leído el capítulo el jueves anterior. Para ello, se comenzó a preguntar individualmente al alumno si ha leído el capítulo y qué párrafo había elegido. En el caso de que no lo hubiera leído, se les recordaba que debían leerlo para el lunes.

Otra medida que se tomó fue la creación de los papeles de cronista y moderador en la tertulia. El cronista se encargaba de apuntar aquello que se decía en la tertulia y el

moderador daba los turnos de palabra y animaba el debate. Se estableció como requisito indispensable haber leído el capítulo y haber escogido un párrafo para desempeñar uno de estos papeles. Los alumnos desconocían quien ocuparía cada papel hasta el mismo día de la tertulia, cuando se elegiría entre todos los participantes, por lo que esto motivaba al alumnado por la posibilidad de que pudieran ser ellos.

Antes de la puesta en marcha de estas intervenciones, había algunos alumnos que no habían leído el capítulo. Una de las causas de esto podría ser, como señalaron las maestras y algunos niños y niñas, que algunos alumnos y alumnas no se sentían protagonistas de la tertulia y siempre trataban de tener un papel secundario, que estuviera subordinado al de la maestra, que coordinaba la tertulia. Esto se concretaba en que algunos alumnos no preparaban la tertulia ni tenían interés en ello. Al introducir algunos cambios, mejoró el nivel de participación del alumnado en la tertulia. El hecho de que se recordara unos días antes que hay que leer el capítulo ha contribuido a que los estudiantes más despistados no olviden que tienen que prepararlo y ha evitado que todos los dejen para el último día. Por otro lado, la creación de las figuras del moderador y del secretario ha favorecido que los participantes se tomen más en serio la tertulia y vean el papel tan importante que desempeñan en ellas. A través de la figura del moderador se ha conseguido que las maestras, que antes coordinaban la tertulia y realizaban largos monólogos, vayan interviniendo cada vez menos y que los turnos de palabra sean más igualitarios.

También se observó que cada vez son más los alumnos que argumentan los motivos por los que han elegido un párrafo y que son capaces de rebatir o apoyar lo que dicen sus compañeros. La escasa argumentación de la elección del capítulo fue un problema al principio puesto que costaba mucho que se estableciera un diálogo entre los participantes. Uno de los motivos de este cambio positivo podría estar en que los niños y las niñas se han dado cuenta de que, para que la tertulia salga bien, todos deben participar y que su funcionamiento es responsabilidad de todos.

EL BLOG DE LA TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA

En vista de los cambios sociales que están propiciando las tecnologías de la información y de la comunicación, estos medios deben estar presentes en la educación para que esta

no resulte un sistema anacrónico y se adapte a las necesidades de la sociedad. La escuela no puede estar aislada de la sociedad pues tiene que estar al servicio de ella. Precisamente, una de las principales funciones de la educación es la transformación de la sociedad y la superación de las diferencias culturales y sociales (Gutiérrez, 2002).

En vista de esto, se ha empleado un blog como herramienta complementaria a la realización de las tertulias literarias dialógicas. Este blog puede consultarse en <http://tertuliasliterariaslapradera.wordpress.com/>

La aparición de los blogs también ha tenido consecuencias importantes en la educación. Gracias a ellos, el conocimiento puede ser compartido y sometido a discusión. Los blogs transforman el espacio escolar en un ámbito de comunicación, que traspasa los muros de la escuela y da a la actividad escolar una dimensión social. El carácter público del blog permite que se pongan en común actividades, textos, documentos audiovisuales, etc., que sirven para la construcción y comunicación de conocimientos de forma interactiva (Torrego, 2012).

A la hora de crear el blog se han tenido en consideración algunas características propuestas por Zayas (2008) que contribuyen a hacerlo más sencillo para la comunidad educativa. En primer lugar, se ha pretendido que el blog cumpla con diversas funciones, entre las que se encuentran informar, suscitar la opinión, animar a la participación en las tertulias literarias dialógicas... Se ha hecho hincapié en la creación de una estructura clara que facilite la lectura del blog. Para ello, se ha ordenado y clasificado la información. Además, la inclusión de elementos multimedia como imágenes, vídeos o enlaces hace más atractivo el blog. Por último, se ha empleado un estilo formal pero marcado por las apelaciones al destinatario por medio de preguntas.

Para la realización del blog se ha escogido WordPress como sistema de gestión de contenidos ya que, como enuncia Zayas (2007), permite incluir informaciones o instrucciones que deben estar disponibles permanentemente y a la vista, es decir, que no estén sometidas a la linealidad temporal propia de las entradas. De esta forma, se pueden crear páginas estáticas y categorías, cuyos títulos se muestran en las pestañas situadas en la parte superior del blog. En nuestro caso, era muy importante que hubiera páginas estáticas para dar la misma relevancia a los trabajos y evitar de esta forma que alguna información fuera olvidada.

Uno de los desencadenantes de la creación del blog fue el deseo de todos los participantes en las tertulias de que todos los miembros de la comunidad educativa pudieran conocer lo acaecido en ellas y pudieran dar su opinión. Por otro lado, la creación del blog se planteó como una forma de dar valor a la figura del secretario, que sería el encargado de redactar la crónica que se subiría al blog. Esto hizo que todo el alumnado quisiera realizar las funciones de secretario puesto que su trabajo podría leerse.

Imagen 1. Imagen del blog de las Tertulias Literarias Dialógicas

TERTULIAS LITERARIAS
AHORA ESTAMOS LEYENDO... MIEMBROS DE LA TERTULIA CONOCE NUESTRO COLEGIO

La Pradera

Comunidad de Aprendizaje

22 MAY Estos son algunos de los libros que podemos leer para las tertulias del curso que viene, ¿cuál preferís? Si os gustaría leer otro, podéis proponerlo y lo añadiremos.

¡BIENVENIDOS Y BIENVENIDAS A NUESTRO BLOG!

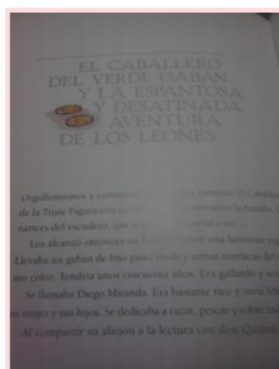
La Pradera
Comunidad de Aprendizaje

En este blog, se han establecido distintas categorías. La más importante es la categoría llamada “Crónicas”, en la que se han ido colgando las actas de reunión escritas por el niño o la niña que desempeñaba el papel de secretario. Los alumnos y alumnas eran los encargados de pasar sus anotaciones a ordenador y de publicarlas en el blog. Con esto, se favorece el objetivo principal de las Comunidades de Aprendizaje que es ofrecer una educación de calidad para todas las personas en el marco de la sociedad de la información. Además, mediante la redacción de las crónicas, el alumnado ha aprendido

a seleccionar las ideas principales de lo que los participantes dicen y reflexionan sobre todo lo que se ha hablado en la tertulia. El hecho de que todas las personas que accedan al blog puedan leer la crónica motiva mucho al alumnado.

Imagen 2. Ejemplo de la “Crónica de la tertulia”

TERTULIA DEL 15 DE ABRIL DE 2013



Título del capítulo: El caballero del verde gabán, y la espantosa y desatinada aventura de los leones

Título original: De donde se declaró el último punto extremo adonde llegó y pudo llegar el inaudito ánimo de don Quijote con la felizmente acabada aventura de los leones (Capítulo XVII, Segunda parte)

Al principio, estuvimos hablando sobre la importancia del dinero porque Sancho le dio dos monedas de oro al carretero para que fuera contando que Don Quijote se había enfrentado a dos leones. Creemos que el dinero cambia la actitud de quien lo recibe.

Creemos que Don Quijote hacía menos caso a las leyes de caballería porque se cambió el nombre a El Caballero de los Leones.

Creemos que Don Quijote fue muy valiente, porque se enfrentó al león, aunque tuvo mucha suerte, porque el león no le atacó.

Dijimos que ya Don Quijote no cree en los encantadores. Sancho y Don Quijote se cambian los papeles.

Nos llamó la atención que llevasen comida y dinero porque eran pobres.

Noelia de 6º de primaria

Además de este apartado, en el blog se ha establecido otra categoría llamada “Aproximación a las tertulias literarias dialógicas” en la que se incluyen entradas que tienen relación con los fundamentos teóricos de las tertulias. Con esta sección, se pretende que toda la comunidad educativa conozca el funcionamiento de las tertulias literarias dialógicas y las bases en las que se apoyan.

Imagen 3. Ejemplo de la “Aproximación a las tertulias literarias dialógicas”

13
ABR

¿Por qué leer los clásicos?

En las tertulias literarias dialógicas se leen libros clásicos. Aquí presentamos algunas razones que da el escritor Italo Calvino para leer a los clásicos.

POR QUÉ LEER LOS CLÁSICOS

Italo Calvino

Por qué leer los clásicos, Barcelona, Tusquets (Marginales, 122), 1993



I. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele oír decir: «Estoy relejendo...» y nunca «Estoy leyendo...».

II. Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos.

También se ha publicado en el blog un vídeo en el que el alumnado de segundo y tercer ciclo de Educación primaria cuenta su experiencia en las tertulias literarias dialógicas: explican los aprendizajes que han realizado, hablan del libro que han leído, narran el funcionamiento de la tertulia...

En el blog también hay una sección dedicada a la enumeración de algunos enlaces de interés. Entre estos enlaces se incluyen los blogs de otras tertulias literarias dialógicas como el del CEIP San Juan de Ávila de Ciudad Real (www.lahoradelatertulia.blogspot.com), en el que se recogen las opiniones del alumnado

sobre las tertulias o el de C.E.PER Paulo Freire de Almería (<http://tertuliasliterariasenelpaulofreire.blogspot.com.es/>), en el que se pueden ver algunos trabajos que realizan los miembros de las tertulias sobre los libros leídos. Además, en nuestro blog también aparecen en los enlaces el blog de Miguel Loza, uno de los principales expertos en tertulias literarias dialógicas, (<http://hitzakpartekatuz.blogspot.com.es/>), en el que hay multitud de documentación sobre las tertulias y sobre comunidades de aprendizaje. Miguel Loza también gestiona otro blog, <http://mikelepa.blogspot.com.es/>, en el que se recogen producciones literarias que se han leído en diferentes tertulias.

Se prevé seguir empleando el blog en el curso siguiente, 2013/2014, puesto que los resultados han sido muy positivos. Además, se pretende que el blog permita la comunicación y el intercambio de ideas y experiencias con otros centros educativos que también realicen tertulias. También está previsto llevar a cabo tertulias literarias dialógicas online en las que se pueda compartir la lectura de una obra con el alumnado de otro centro. En los centros Escuela Mare de Déu de Monserrat (Barcelona), el Instituto Gregorio Salvador de Cullar (Granada), el CRA la Encina de Valdetorres, Manchita y Cristina (Badajoz) y la Escuela de Lekeitio (Bizcaia) ya se realizó una experiencia de este tipo en 2011 dentro del Programa Arce. Por ello, se pretende que Internet se convierta en un medio que permita coordinar las actividades del CEIP La Pradera con otros centros para así enriquecer la experiencia del alumnado.

EVALUACIÓN DE LA TERTULIA

La evaluación tiene, entre otras funciones, la de ser un instrumento que nos permita seguir formando a los alumnos (López Pastor, 2011). Para ello, debe dejar de ser un mero proceso de calificación, para pasar a ser un elemento educativo e instructivo como cualquier otra actividad, ya que se pretende que la evaluación sea una ayuda y no una carga, es decir, queremos que los alumnos aprendan y mejoren. Se pretende integrar la evaluación con los procesos cotidianos de enseñanza-aprendizaje. Precisamente, en nuestro caso, no se trataba de dar una calificación, una nota numérica, sino de valorar las actitudes del alumnado hacia la lectura, la forma de trabajar en grupo o la implicación en las tertulias. De esta forma, el alumnado podía expresarse con tranquilidad pues sabía que las tertulias no eran un examen, que cada palabra que decían

no era evaluada, sino que se trataba de disfrutar de la lectura y de desarrollar ciertas actitudes como la participación o el compañerismo.

El procedimiento de evaluación que se empleó para valorar el trabajo de los estudiantes en las tertulias fue la observación sistemática de las actitudes personales del alumno, de su forma de organizar la lectura, de las estrategias que utiliza, de cómo resuelve las dificultades que se encuentra, cómo se relaciona con sus compañeros... Para realizar la observación, se emplearon listas de control. Este instrumento está constituido por una lista de doble entrada, donde se indica el nombre del alumno y los rasgos o aspectos que se pretenden observar. Permite tener una visión general de los avances del alumno y es útil para evaluar aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales (Morales, 2009).

Cuadro 1. Lista de control para la observación individual

Nombre del alumno:	
Fecha:	
ASPECTOS	OBSERVACIONES
Se ha leído previamente el capítulo	
Se ha seleccionado un párrafo	
Se argumenta la selección del párrafo	
Opina sobre las intervenciones de los compañeros	
Selecciona las ideas más relevantes	
Respeto y valora las intervenciones de los compañeros	
Comprende el sentido global del texto	
Respetan los turnos de palabra	
Conecta lo leído con los conocimientos previos	

Fuente: elaboración propia

Es importante realizar también una evaluación de la práctica docente para comprobar si se han cumplido los objetivos que se pretendía con estas actividades. La evaluación del profesor nos va a permitir subsanar errores, si los hubiera, para futuras tertulias literarias dialógicas. De esta manera, se perfeccionará la práctica docente (Escudero, 2009). Para ello, se ha empleado la siguiente tabla:

Cuadro 2. Instrumento de evaluación de la práctica docente

ELEMENTOS DE VALORACIÓN DE LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS	OBSERVACIONES
Rendimiento académico de los alumnos	
Objetivos logrados y no logrados	
Grado de dificultad de las tertulias literarias dialógicas	
Idoneidad del libro elegido	
Adecuación de la planificación	
Observaciones de los alumnos	
Dificultades y problemas observados	
Propuestas de cambio y mejora	

Fuente: elaboración propia

De la evaluación de la práctica docente y de la evaluación del alumnado se han extraído algunas conclusiones. Parece que la actitud y rendimiento del alumnado conforme iban desarrollándose las tertulias ha mejorado considerablemente. Además, el uso del diálogo igualitario ha aumentado la autoestima del alumnado y le ha dado confianza en sí mismo ya que han comprobado que todas las opiniones son válidas e importantes. También se ha fomentado la solidaridad entre todos los alumnos y alumnas. Se ha hecho especial hincapié en la educación en valores y se ha reflexionado sobre la convivencia, la solidaridad, el respeto de los derechos de todas las personas o el respeto hacia otras formas de vida. Por otro lado, se ha fomentado la lectura ya que el alumnado ha manifestado su intención de seguir leyendo voluntariamente otros libros y, durante las tertulias, han manifestado que querían leer más de un capítulo por semana. Dentro de las

destrezas lingüísticas, se ha mejorado la expresión oral y se ha favorecido la adquisición de vocabulario.

Los alumnos también han colaborado en la evaluación de la práctica docente dando sus opiniones sobre las tertulias literarias dialógicas en un encuentro que se realizó a final de curso. Estas valoraciones también están plasmadas en un vídeo que se realizó para que los niños y niñas explicaran a toda la comunidad educativa algunos aspectos de las tertulias. Este vídeo, llamado “Tertulias literarias CEIP La Pradera”, puede verse en <http://www.youtube.com/watch?v=oXN5shuVnk8> . En general, los niños y niñas han expresado que las tertulias literarias les han ayudado a justificar su opinión, a reflexionar sobre lo leído o a expresarse mejor. Además, afirman que las tertulias les han permitido conocer obras que desconocían, aprender algunos aspectos históricos o conocer gente nueva.

Tras analizar los resultados de la evaluación realizada por los alumnos, se concluye que las tertulias literarias sí que les han gustado y les han motivado. Al principio, parecía que iba a costar que el alumnado se metiera en la dinámica de las tertulias pero, al finalizar, se ha visto que no solo les ha gustado realizarlas sino que ellos mismos se han dado cuenta de los aprendizajes que han adquirido.

CONCLUSIONES

Según el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, la educación lingüística y literaria es un componente fundamental del desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos intelectuales, afectivos y sociales. Por ello, es importante formar lectores que comprendan lo que leen, que sean capaces de implicarse en la lectura y de relacionarla con su experiencia.

De esta forma, tal y como se ha descrito en este trabajo, las tertulias literarias dialógicas son una excelente forma de trabajar la educación literaria dentro del área “Lengua castellana y literatura”. El caso concreto analizado, las tertulias literarias en el CEIP La Pradera, nos muestra que las tertulias contribuyen a la consecución de algunos de los objetivos generales que marca el Currículo Oficial de Educación primaria. Si se repasa esta relación de objetivos establecidos y se confronta con las actividades que se

han llevado a cabo en esta propuesta, se encuentra que se han trabajado bastantes objetivos y se obtiene el siguiente balance:

El alumnado ha conocido y apreciado los valores y normas de convivencia y ha aprendido a actuar de acuerdo con ellas a través de la reflexión sobre lo leído. Así se ha preparado para el ejercicio activo de la ciudadanía y el respeto de los derechos humanos así como el pluralismo de una sociedad democrática (objetivo a).

Por otro lado, en las tertulias se han desarrollado hábitos de trabajo en equipo, ya que se ha favorecido la reflexión conjunta de todos los participantes en la tertulia. Además, como el alumnado ha visto que sus opiniones eran apreciadas y escuchadas, se ha fomentado la confianza en sí mismo, la iniciativa personal para realizar aportaciones o la curiosidad y el interés por conocer la opinión de otras personas (objetivo b).

En esta misma línea, los participantes en la tertulia han adquirido habilidades para la resolución pacífica de conflictos. A menudo ha surgido disparidad de opiniones entre miembros de la tertulia, que se han solucionado mediante el diálogo (objetivo c).

Mediante la reflexión sobre lo leído también se ha favorecido el respeto a las diferencias entre las personas. Así, los niños y niñas se han dado cuenta de que, aunque las personas sean muy diferentes, hay determinados sentimientos y emociones que son universales. Con esta reflexión, se ha favorecido la aparición de actitudes solidarias y respetuosas. (objetivo d). Además, los participantes en la tertulia han desarrollado sus capacidades afectivas en sus relaciones con sus compañeros y compañeras de tertulia, creando vínculos de amistad (objetivo m).

En el ámbito lingüístico, como ya se ha dicho, se han generado hábitos de lectura puesto que los niños y niñas querían leer más libros y han iniciado lecturas voluntariamente. Asimismo, se ha mejorado la competencia lingüística mediante el trabajo de la expresión oral, la comprensión escrita o la expresión escrita cuando han realizado las crónicas de la tertulia (objetivo e). El alumnado también se ha iniciado en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación ya que han empleado el blog de las tertulias literarias (objetivo i).

Algunos de estos objetivos pretenden lograr el desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas en ámbitos como el de la literatura o el de las nuevas tecnologías para contribuir así a desarrollar la competencia comunicativa y el tratamiento de la

información y la competencia digital. Precisamente, esto está relacionado con las competencias básicas, que en términos del Currículum Oficial, son aquellas competencias que debe haber desarrollado los niños y niñas al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Las competencias básicas permiten poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos.

Por medio de nuestra propuesta, creemos que hemos contribuido al desarrollo de las competencias básicas y no solo de la ya citada competencia comunicativa, lo cual es evidente, sino también al de otras. Así, mediante las tertulias literarias dialógicas el alumnado ha reflexionado individualmente sobre lo leído y ha aportado su propia opinión, lo que ha contribuido al desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad. Además, también se ha contribuido al desarrollo de la competencia social y ciudadana mediante el diálogo con los demás y la aproximación a otras realidades. Por último, si entendemos la competencia artística y cultural como la aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son, a su vez, expresión de preocupaciones principales de los seres humanos, podemos afirmar que dicha competencia artística y cultural también ha sido trabajada.

Sin embargo, a pesar de que las tertulias literarias dialógicas presentan muchas ventajas, no están exentas de dificultades. Sin pretender ser exhaustivos, pueden citarse algunas. La principal es conseguir que el alumnado se implique en el desarrollo de las tertulias. Durante las primeras sesiones, tanto alumnado como familias, dudaban sobre la efectividad de esta actividad y eran un poco reticentes ya que quitaba tiempo a otras áreas. Sin embargo, conforme se iban desarrollando con esfuerzo y dedicación, toda la comunidad educativa se ha dado cuenta de los aspectos positivos de las tertulias. Por otro lado, la puesta en marcha de las tertulias requiere que el profesorado esté convencido de ellos y que dedique mucho tiempo a su preparación. Es necesario que los docentes se documenten sobre las tertulias, que lean experiencias y que haya un deseo de formación continua.

Por último, se espera que las tertulias literarias dialógicas continúen realizándose en el CEIP La Pradera en vista de los resultados obtenidos. El curso que viene se ha marcado

como primeros objetivos, aparte de otros que surgirán seguramente en el desarrollo, la mejora de la comprensión lectora o de la argumentación. Por otro lado, se planea la puesta en práctica de tertulias literarias dialógicas con los familiares en horario de tarde.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, C., Alonso, J., Padrós, M., y Pulido, M. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24), 1.
- Álvarez, C. y Gutiérrez, R. (2013). Educar en valores a través de un club de lectura escolar: Un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 24, 303-319.
- Aubert, A. et al. (2009). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2001). *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. Londres: Routledge.
- Carratalá, F. (2002). *Fomentar el hábito por la lectura*. Madrid: Códice- SM.
- Cerrillo, P.C. y Cañamares, C. (2008). Recursos y metodología para el fomento de la lectura. El CEPLI. *Estudios e Investigaciones*, 8, 76-92.
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas (coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (123-142). Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 22(1), 6-23.
- Comunicación presentada al 2º Encuentro de Edublogs*, Huesca, España.
- CONFAPEA (2010). *Manual de Tertulia Literaria Dialógica*. Barcelona: CONFAPEA.
- Cortés, V. (2011, febrero). Educación dobla el tiempo de lectura obligatoria en las escuelas. *El País*, 19 de febrero de 2011.
- Domingo G. y Sola, M. A. (2005). Els clubs de lectura: dues experiències a dues ciutats. *Item: Revista de Biblioteconomía y Documentación*, 40, 29-44.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona, Grao.
- Escudero, J.M. (2009). La formación del profesorado de Educación Secundaria. Contenidos y aprendizajes docentes. *Revista de Educación*, 350, 79-103.

- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. y García, V. del A. (1998). Espejos, pinturas y romances. En J.E. Canaan y D. Epstein (comps.), *Una cuestión de disciplina. Pedagogía y poder en los estudios culturales (175-202)*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. y Torrego, L. (2012). Aprendizaje dialógico y transformaciones sociales: más allá de los límites. *Lenguaje y textos*, 36, 15-24.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Gràcia, S., y Elboj, C. (2005). La educación secundaria en comunidades de aprendizaje: El caso de Aragón. *Educación*, 35, 101-110.
- Gutiérrez, A. (2002). El discurso tecnológico de los nuevos medios: implicaciones educativas. *Comunicar*, 18, 90- 95.
- Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Ikas.kom (2011). *Propuestas Tertulias Literarias Dialógicas*. Extraído el 23 de mayo de http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/304034/block_html/content/propuestadeclasicosinfantiles.pdf
- Iturbe, X. (2012). La escuela inclusiva tiene nombre propio: comunidades de aprendizaje. Una experiencia de más de 10 años en el CEIP de Lekeitio. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 43-66.
- Jauss, H.R. (1980). *Pour une esthétique de la Réception*. París: Gallimard.
- Jover, G. (2007). *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona: Octaedro
- Lage, J. J. (2006). *Animar a leer desde la biblioteca*. Madrid: CCS.
- Lerner, D. (1996). Es posible leer en la escuela. *Lectura y vida*, 17, 2-20.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- López Pastor, V. (2011). El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 9 (1), 159 – 173.
- Loza, M. (2004). Tertulias literarias. *Cuadernos de pedagogía*, 341, 66-69.
- Mata, J. (2009). *Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: Graó.

- Mendoza, A. (1998). *Tú, lector: aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, A. (2006). Cervantes, editor del *Quijote*. Una secuencia didáctica para el aula: lectores en busca del primer editor del *Quijote*. *Multiárea. Revista de Didáctica*, 1, 55-90.
- Ministerio de Educación (2009). *La lectura. Educación primaria 4º curso. Pruebas de evaluación de la comprensión lectora. PIRLS 2001 y 2006*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación y Cultura (2009). *PISA-ERA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos para la OCDE. Informe español*. Madrid, Publicaciones del MEC.
- Morales, P. (2009). *La evaluación de tareas académicas, ejercicios, actividades prácticas y trabajos de grupo*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Mullis, I.V.S. et al. (2006). *PIRLS (2006). Marcos teóricos y especificaciones de evaluación*. Madrid: IEA-MEC.
- Mullis, I.V.S. et al. (2007). *PIRLS 2006 international report: IEA's progress in international reading literacy study in primary schools in 40 Countries*. Philadelphia: TIMSS and PIRLS International Study Center.
- Navarro, R. (2005). *El Quijote contado a los niños*. Barcelona: Edebé.
- Navarro, R. (2006). ¿Por qué adaptar a los clásicos? *Revista TK*, 18, 17-26.
- OCDE (2009). *PISA 2009 Assessment Framework*. París: OCDE.
- Riffaterre, M. (1990). Compulsory Reader Response: The Intertextual Drive. En M. Worton and J. Still (eds.), *Intertextuality: Theories and Practices* (56-78). Manchester: Manchester University Press.
- Sarto, M.M. (1998). *Animación a la lectura*. Madrid: SM.
- Siles, B. (2007). Com fomentar la lectura. Lectures literàries dialògiques per a nens. *Perspectiva escolar*, 315, 66-71.
- Solé, I. (2001): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Soriano, M. (1995). *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue.
- Sotomayor, M. V. (2005). Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias. *Revista de educación*, 1, 217-238.

- Tejerina, I. (2008). Coordinadas teóricas y contextuales de la educación literaria ante el desafío intercultural. En Tejerina, I. (coord.) *Leer la interculturalidad: una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro* (275-293). Cantabria: Universidad de Cantabria-Gobierno de Cantabria.
- Torrego, A. (2012). La utilización de los blogs como recurso educativo en el área de Lengua Castellana y Literatura. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15, 127-137.
- Valls, R., Soler, M. y Flecha, J. R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista iberoamericana de educación*, 46, 71-88.
- Vygotsky, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Wells, G. (2001): *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Yubero, S., Cerrillo, P y Larrañaga, E. (2004). *Valores y lectura: estudios multidisciplinares*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Zayas, F. (2007, julio). Leer el Quijote: un ejemplo de uso educativo del blog. Extraído el 22 de mayo de 2013 de <http://www.aulablog.com/portal/edublogs2007/comunicaciones/345--leer-elquijote-un-ejemplo-de-uso-educativo-del-blog>
- Zayas, F. (2008). El lugar de los blogs en las áreas de lenguas. En Carmen Rodríguez (ed.), *La lengua escrita y los proyectos de escritura* (147-170). Barcelona: Perifèric Edicions.