



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**FOMENTO DE LA INTERCULTURALIDAD EN
EL AULA A TRAVÉS DE TERTULIAS LITERARIAS
DIALÓGICAS Y SKYPE**

**TRABAJO FIN DE GRADO
MAESTRA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
2014-2015**

AUTORA: TERESA BRAVO ROMO

**TUTOR: MIGUEL ÁNGEL DE LA FUENTE
GONZÁLEZ**



Nota aclaratoria:

1. Se usan las palabras genéricas niño/s, alumno/s, profesor/es y autor/es para hacer referencia a ambos géneros, sin ninguna intención de excluir al género femenino.

RESUMEN

La actual presencia de alumnado extranjero en nuestras aulas implica una mayor variedad cultural con la que trabajar y que, en muchos casos, produce tensiones y problemas sociales como la discriminación o incluso la marginación.

Así pues, esta situación nos lleva a entender, en primer lugar, la diferencia entre una clase multicultural y otra intercultural, repasando ambos términos y optando por el fomento de la interculturalidad para ver la diversidad de culturas como punto de partida para la construcción compartida de un clima democrático en clase, y en la sociedad en general.

Los clásicos literarios son el centro de los comentarios y la base de las tertulias literarias dialógicas que van a permitir a los alumnos desarrollar un respeto y una valoración positiva hacia las argumentaciones de sus compañeros, independientemente de su origen y situación social.

Por otra parte, ampliar las fronteras de estos debates literarios al conectarnos por videoconferencia con estudiantes de otro centro español ubicado en un contexto diferente a donde se encuentran los alumnos en torno a los que se desarrolla el proyecto de este trabajo, constituye un elemento motivador para que desarrollen su conciencia intercultural alrededor de otros estilos de vida y expresiones culturales.

Por lo tanto, las actividades propuestas en el proyecto de este trabajo de fin de grado son un ejemplo de cómo la lectura puede llegar a ser el motor de la educación intercultural en el aula, trabajando al mismo tiempo la competencia digital, entre otras.

PALABRAS CLAVE

Interculturalidad, educación intercultural, educación primaria, tertulias literarias dialógicas, Skype

ABSTRACT

One of the aspects that lies behind our educative system is that there is an important number of foreign students in our classes, and this implies working with a worthy cultural diversity. In turn, it is the origin of much tension and many social conflicts such as discrimination or alienation.

Thus, this circumstance forces us to distinguish a multicultural class from an intercultural one. Multiculturalism and interculturalism are two new social concepts. The last one has been chosen in order to encourage the cultural diversity as the starting point to build a democratic environment in a cooperative way in class, and, consequently, in our society.

Classic books become the center of students' comments and the base of the dialogic literary gatherings. These activities allow them to develop respect and appreciation for their classmates' opinions, regardless of their origins or social situations.

As well, the walls of the class are opened thanks to the videoconferences established with another class in the Balearic Islands. The fact of meeting and knowing students who show other cultural customs and other ways of life is not only a motivation to share their own points of view, but also to develop their intercultural consciousness.

Therefore, the activities organized in this final year dissertation constitute an example through which it is possible to observe how reading becomes the key of the intercultural education. Meanwhile, competences, like the digital one, is acquired.

KEY WORDS

Interculturalism, intercultural education, Primary education, dialogic literary gatherings, Skype

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN	7
1.1- Introducción	7
1.2- Objetivos	8
1.3-Justificación	10
1.3.1-Justificación del tema elegido	10
1.3.2-Justificación relacionada con las competencias del título	11
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	15
2.1- La interculturalidad en el aula	15
2.1.1- Qué es la interculturalidad.....	15
2.1.2- La interculturalidad en el aula	17
2.1.3- Líneas de intervención en el aula	18
2.2- La Literatura Infantil y Juvenil (LIJ)	20
2.2.1- Qué es la LIJ.....	20
2.2.2- La interculturalidad a través de la LIJ.....	22
2.2.3-La LIJ en el aula	24
2.3- Uso escolar de las TIC	30
2.3.1- TIC en el aula	31
2.3.2- Qué es Skype en el Aula	32
2.3.3- Skype en el aula de tertulias literarias dialógicas.....	32
CAPÍTULO 3: DISEÑO DEL PROYECTO	37
3.1- El Plan de Fomento a la Lectura	37
3.2- Características del alumnado	37
3.2.1- Características del entorno	39
3.2.2- Características del centro	39
3.2.3- Características del alumnado a conectar por Skype	40
3.3- Temporalización	40
3.4- Objetivos	41
3.5- Contenidos	41
3.6- Competencias básicas a desarrollar	42

3.7- Recursos materiales y humanos	43
3.8- Planificación de las sesiones previas al encuentro Skype	43
3.9- Planificación de las sesiones Skype	44
3.10- Evaluación de la actividad	45
CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES	49
4.1- Alcance del trabajo y problemas surgidos	49
4.2- Conclusiones	50
CAPÍTULO 5: BIBLIOGRAFÍA	53
ANEXOS	57
ANEXO I	57
ANEXO II	59
ANEXO III	61
ANEXO IV	63
ANEXO V	64
ANEXO VI	66
ANEXO VII	67

CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN

1.1- INTRODUCCIÓN

La gran variedad cultural y mezcla de nacionalidades que viene siendo notoria en nuestra sociedad en los últimos años también determina las características de las aulas en los distintos niveles educativos. Dicha multiculturalidad puede aportar muchos valores culturales y sociales, pero si antes se controlan y resuelven problemas como el racismo o la exclusión social, que son los desencadenantes de muchos de los conflictos entre los alumnos, incluidos los pertenecientes a la educación primaria, objeto de estudio de este trabajo de fin de grado.

Así pues, gestionar la mencionada problemática social supone considerar el resto de culturas distintas a la que cada individuo defiende no como grupos aislados independientes, sino como fuentes de nuevos conocimientos que enriquecen nuestro bagaje cultural y complementan nuestros argumentos, formando de esta manera una identidad que tampoco olvide sus orígenes. En otras palabras, y en base a diversas fuentes, es necesario pasar de ver una sociedad multicultural a considerarla intercultural, tratando las diferencias culturales como algo normal dentro de un mundo globalizado.

Trasladar el anterior razonamiento al ámbito educativo supone hablar de la educación intercultural, y pensar sobre su aplicación en las aulas obliga a reflexionar y abordar los principios pedagógicos y metodológicos desde otra perspectiva, pero siempre enmarcada dentro del contexto legal educativo actual, como bien se puede observar en los apartados sucesivos.

De esta manera, enmarcar el fomento de la interculturalidad en clase en el contexto legal implica desarrollar también los objetivos de etapa, en nuestro caso de la educación primaria, así como las siete competencias básicas dictadas por Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, entre otros aspectos académicos.

Atendiendo al principio sobre el que se construyen los planes de lectura, el cual sostiene que tanto la lectura como la escritura son las herramientas básicas para adquirir conocimientos y aprender a lo largo de la vida, se establece la tertulia literaria dialógica como dinámica para entender y comprender la diversidad cultural, donde los clásicos

literarios son el punto de debate, y la videoconferencia, el medio para extender la clase intercultural en la que se trabaja, lo que supone a su vez un elemento motivador para desarrollar la expresión oral y la construcción de argumentos.

Tras la justificación teórica de los tres pilares sobre los que se asienta la propuesta de intervención de este trabajo (a saber, la interculturalidad, la lectura de clásicos literarios y la videoconferencia por Skype), se expone la organización de las actividades de aula, desde sus objetivos hasta su evaluación, sin olvidar añadir el planteamiento de otras posibles aplicaciones en otros ámbitos académicos, acabando el trabajo de fin de grado con las conclusiones finales enlazadas con los objetivos de dicho proyecto.

1.2- OBJETIVOS

El planteamiento de este trabajo reside en la consecución de los objetivos enunciados a continuación:

Objetivo general: fomentar la interculturalidad en el ámbito escolar a través de la literatura y las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC).

Objetivos específicos:

- Justificar la influencia de la multiculturalidad en las aulas para fomentar la interculturalidad.
- Saber cómo fomentar la interculturalidad en el aula.
- Conocer el papel de la literatura en el fomento de la interculturalidad.
- Trabajar la interculturalidad en el aula, así como su traslado a la sociedad, a través del fomento de la lectura de clásicos universales.
- Integrar las TIC en el aula como medio para el entendimiento de otras culturas a través del diálogo.
- Desarrollar las competencias básicas, los elementos transversales y los objetivos básicos de la educación primaria en el aula a través del trabajo de la educación intercultural, utilizando la lectura como punto de partida y las TIC como medio.

Enlazando los anteriores objetivos con aquellos relacionados con el título de Grado en Educación Primaria, según la *Guía del Trabajo de Fin de Grado* (2013, p.3), el autor de este trabajo demuestra:

- 1-Conocer los aspectos curriculares de la educación primaria, su carácter interdisciplinar, así como los principios didácticos de enseñanza-aprendizaje.
- 2-Diseñar, planificar, adaptar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje individualmente y en colaboración con el resto de profesionales del centro.
- 3-Diseñar, planificar, adaptar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas.
- 4-Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- 5-Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- 6-Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- 7-Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- 8-Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- 9-Mantener una relación crítica y autónoma respecto a los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
- 10- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- 11- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

1.3-JUSTIFICACIÓN

1.3.1-Justificación del tema elegido

El aumento de alumnado extranjero presente en nuestras aulas en los últimos años nos lleva a enfocar el multiculturalismo que caracteriza nuestras aulas y evitar los problemas que conlleva. Los educadores observamos constantemente que los niños tienden a discriminar o incluso marginar a otros compañeros por pertenecer a otra cultura, nacionalidad o simplemente por no pensar igual que ellos. De esta manera, son muchas las ocasiones en las que es necesario mediar entre ellos para que la multiculturalidad pase a ser interculturalidad; en otras palabras, para que los alumnos aprendan a empatizar con el resto, y más con los que “parecen diferentes”.

Así pues, tras profundizar en cómo la diversidad cultural está presente en el ámbito educativo, ha sido imprescindible entender la diferencia entre un aula multicultural e intercultural, estableciendo la necesidad de dirigir los principios pedagógicos y metodológicos hacia el fomento del entendimiento y apoyo entre culturas. De este modo, el punto de partida de este trabajo reside en crear actividades que trabajen la interculturalidad en clase no sólo en las ocasiones que se requiera intervención, sino a lo largo de todo el curso académico, intentando reducir así esos momentos de exclusión y marginación.

Por otra parte, tras los últimos informes PISA, los resultados de las pruebas de diagnóstico y como también recoge la última ley educativa (LOMCE), hay que prestar especial atención a trabajar la competencia lingüística, incluyendo el desarrollo del hábito lector como elemento básico y transversal en todos los ámbitos académicos, principalmente por el uso de la lectura y escritura como herramienta básica de aprendizaje. A su vez, mi experiencia como docente echa en falta trabajar dicha competencia básica a través de un plan de lectura con actividades más motivadoras y dinámicas, razón que enmarca la propuesta de intervención de este trabajo.

Por otro lado, la elección de las tertulias literarias dialógicas reside en el hecho de que ejerzo como docente en un centro de adultos donde se trabaja una asignatura en base a la metodología de este tipo de actividades, es decir, comunicativa e inclusiva. No obstante, una charla en torno al éxito educativo de esta práctica en las comunidades de aprendizaje de los centros educativos de primaria y secundaria en uno de los barrios con más absentismo escolar de la ciudad de Vitoria (IPI Sansomendi) amplió mi ámbito de

aplicación de las tertulias literarias dialógicas a la etapa de primaria. A su vez, la elección de los mejores textos literarios, los clásicos universales, como punto de partida de los debates literarios constituye otro punto a favor para organizar este círculo de lectura y fomentar el uso de la palabra como instrumento de intercambio cultural.

Asimismo, el hecho de que vamos a trabajar con nativos digitales (es decir, con personas que han crecido rodeadas por las nuevas tecnologías y por nuevos medios de comunicación), y considerando también el papel tan relevante que han adquirido éstas en la sociedad global del conocimiento y la información en la que vivimos, se ha integrado en las actividades el software Skype como medio para hacer ver a los alumnos la posibilidad de aumentar el número de interlocutores con los que dialogar y de los que aprender nuevos puntos de vista. La idea de establecer tertulias por internet surge también de una experiencia que el orientador del colegio donde realicé las prácticas como funcionaria organizó entre varios colegios, y a partir de la cual encontré otras convivencias *online* planteadas con otros objetivos.

1.3.2-Justificación relacionada con las competencias del título

Atendiendo a las competencias marcadas por la *Guía del Trabajo de Fin de Grado* (2013) en Educación Primaria publicada por la Universidad de Valladolid, el presente estudiante cumple con ellas de la siguiente manera:

Tanto las competencias básicas descritas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, como los elementos básicos expuestos para la educación primaria en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, y los objetivos para la etapa de primaria descritos en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, todos están debidamente integrados en cada epígrafe de la justificación teórica (capítulo 2) de este trabajo, así como añadidos en los objetivos, contenidos y evaluación de la actividad propuesta (capítulo 3). Se cumple así con el objetivo 1 de la *Guía de Trabajo de Fin de Grado* (2013, p.3):

1) Conocer las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

El desarrollo de las tertulias literarias dialógicas está contextualizado dentro del Plan lector del Proyecto curricular de etapa (5º de primaria en nuestro caso), incluido a

su vez en el Proyecto educativo del centro, por lo que implica una coordinación con profesores paralelos del mismo nivel, así como con el resto de profesorado para el uso de la biblioteca y la posible creación de tertulias entre varios cursos. Entre los encuentros tertulianos, se organizan sesiones donde familiares de los alumnos pueden participar y explicar sus argumentos en torno a los libros elegidos. De esta manera, los objetivos 2, 3, 8 y 9 también se ponen en práctica:

2) Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

3) Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

8) Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

9) Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

La planificación de las tertulias literarias dialógicas supone partir de la lectura de un autor clásico, independientemente de sus orígenes y cultura, asequible a la edad madurativa de los alumnos, lo cual les posibilita realizar comentarios y argumentos sobre los aspectos narrativos básicos de los textos. Las intervenciones de los niños serán libres, siempre manteniendo un orden y un respeto por el resto de opiniones, desarrollando la capacidad de argumentar en base a unos criterios fiables, entre los que se pueden encontrar los razonamientos de los compañeros, sin tener en cuenta su situación social y cultural. Así, las actividades propuestas parten de la capacidad de cada alumno, lo que evita la autoexclusión, y les lleva a empatizar con el resto, valor que mejora la convivencia en el aula, en el centro y, consecuentemente, en la calle. Éste último argumento nos lleva a hablar de uno de los objetivos principales de este trabajo de fin de grado: fomentar la educación intercultural en el aula. A su vez, constituyen premisas que respaldan los objetivos 4, 5 y 6 a alcanzar por un graduado en Primaria (Universidad de Valladolid, 2013, p. 3):

4) Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

5) Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

6) Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

El hecho de haber consultado con profesionales de la educación para encontrar experiencias similares a las desarrolladas en nuestra propuesta, de coordinarse con el otro tutor del tercer ciclo y con el claustro para incluir esta propuesta dentro del Plan de Lectura del centro, de acordar la planificación de la misma con el profesor que se encuentra al otro lado de la videoconferencia, así como de pedir la participación de familiares en la actividad a lo largo del curso, son razones suficientes que complementan el objetivo 7:

7) Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

En definitiva, detrás de la creación de la propuesta de este trabajo se encuentran muchas ganas de mejorar mi actividad como docente, de mostrar e inculcar a mis alumnos no sólo nuevos conocimientos, sino nuevas formas de aprender adaptadas a la sociedad en la que crecen, sociedad democrática que les exige ser conscientes y consecuentes con los actos que realizan en todos los entornos en los que viven, desde su familia hasta sus amigos virtuales, pasando por los ciudadanos de a pie que se encuentran por la calle. De este modo, cumplo con los últimos objetivos de un graduado en Educación Primaria:

10) Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un

futuro sostenible.

11) Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

Tras explicar por qué se ha decidido trabajar la interculturalidad en clase programando tertulias literarias dialógicas a través de Skype, así como su relación en la consecución de las competencias propias de un graduado en Educación Primaria, en los apartados sucesivos se argumenta en un marco más teórico las bases sobre las que se asienta la elección de fomentar la diversidad cultural como nexo de unión entre los alumnos, la lectura como materia de debate y las nuevas tecnologías como medio de comunicación.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1- LA INTERCULTURALIDAD EN EL AULA

2.1.1- Qué es la interculturalidad

La elección de trabajar y centrar dicho estudio en torno a la interculturalidad reside principalmente en el claro incremento de alumnado extranjero en nuestras aulas en todos los niveles del sistema educativo. Consecuentemente, dicho hecho refuerza el carácter multicultural de nuestros centros (Valero, 2002), incluyendo aquellos enfocados en la educación primaria, objeto de dicho trabajo. En un intento por contrastar el carácter intercultural de nuestros centros, se añaden diversos datos que justifican la presencia de alumnado extranjero, información que a su vez va a ayudar a contextualizar y caracterizar el grupo de alumnos en torno al cual se organiza el proyecto educativo de este trabajo.

Según las últimas estadísticas del curso 2013-14 de la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio (2015), hay un total de 763.087 alumnos extranjeros en las enseñanzas no universitarias (Régimen General y Especial) del sistema educativo español, de los cuales un 33,7% (257.158) se encuentran dentro de la educación primaria. Dichos datos, junto con la información incluida en el último informe sobre la *Evolución y Situación Actual de la Presencia de Alumnado Extranjero en el Sistema Educativo Español (2001-2012)*, publicado por el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) (s.f), confirman la tendencia creciente, aunque ligera, de la presencia de alumnado extranjero en nuestras aulas (Régimen General) (Gráfico 1, Anexo I) que viene observándose desde el curso 2001/02.

No obstante, siguiendo de nuevo los datos de la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015), dicho crecimiento no debe aplicarse a la educación primaria donde el crecimiento exponencial que se venía observando desde el curso 2001/02 ha cambiado, disminuyendo progresivamente desde el curso 2007/08, tendencia igualmente aplicable a la variación del alumnado extranjero en la etapa de primaria en la comunidad que nos concierne, Castilla y León (Gráfico 2, Anexo I). Así, observando la Tabla 1 (Anexo I), se concluye

que los alumnos que más han disminuido son de América del Sur. Sin embargo, a pesar de dicho decrecimiento, el número de alumnos no españoles en las aulas sigue siendo relevante.

Por otra parte, según el CNIIE (s.f.), y estableciendo diferencias entre un colegio localizado en urbes pequeñas, como es nuestro caso, y aulas en centros de ciudades, el porcentaje de alumnos extranjeros en educación primaria en Castilla y León es del 5% al 9%, bastante menor que comunidades como Madrid, Castilla la Mancha o las Islas Baleares (Mapa 1, Anexo I). El hecho de que más de un 13% de su alumnado sea extranjero ha supuesto un criterio de selección para establecer contacto con uno de sus centros en la actividad del proyecto de este trabajo de fin de grado.

Así pues, esta variedad de nacionalidades obliga a discernir y reflexionar en torno a lemas y consignas referidas a dicha diferenciación de culturas y a centrarse en uno de ellos como concepto a tratar en el aula. Surgen de esta manera términos como el multiculturalismo, la multiculturalidad, el interculturalismo y la interculturalidad (Pulido, 2005; Marí, 2005). Centrándonos en los dos primeros y siguiendo a Pulido (2005), si el multiculturalismo engloba las distintas corrientes de pensamiento, la multiculturalidad es la percepción de dichos fenómenos culturales en el mundo real. Al hablar sobre el interculturalismo se avanza desde un punto de vista social, puesto que hace referencia al conjunto de ideas antirracistas o igualitarias aplicadas para favorecer un contacto positivo entre las culturas de una sociedad (Carrasco, 2005), surgiendo como consecuencia el término que se utilizará a lo largo de este trabajo, la interculturalidad, el cual, según Hidalgo (2005, p. 78), engloba los siguientes aspectos:

una comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo a través de estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca) de cada una de las culturas en un marco de igualdad.

Por lo tanto, construir una sociedad intercultural es la base de uno de los objetivos de nuestra actividad final. Se intenta fomentar la diversidad cultural como fuente de riqueza, favorecer las conexiones entre culturas para enriquecerse mutuamente sin olvidar los valores éticos de referencia de cada uno (Provansal, 2002; Marí, 2005).

Sin embargo, resulta ser un ideal difícil de alcanzar (Carrasco, 2005). De la

experiencia en la calle y en las aulas surge la duda de la aparición de diferencias por dicha interacción cultural. Según Pulido (2005), la sociedad intercultural que los educadores intentamos crear es un proyecto sociopolítico donde, a pesar de que ha comenzado recientemente, ya han aparecido problemas entre los grupos mayoritarios y las minorías. Existe un gran arraigo ideológico entre la asociación nación, cultura y religión, lo que origina un racismo cultural que los maestros y profesores vemos en ocasiones en el aula, reflejo de la sociedad. Bien es cierto que es difícil no establecer fronteras entre las culturas, pero, por el contrario, también es complejo definir las. En cualquier caso, académicamente hablando, nos dirigimos hacia el desarrollo de la competencia “Conciencia y expresiones culturales” definida recientemente por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero (p. 7001), la cual resalta la importancia de desarrollar

el reconocimiento y respeto por las diferentes manifestaciones artísticas y culturales [...] [y] valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, el diálogo entre culturas y sociedades.

Trabajar la interculturalidad implica luchar contra modalidades de estigmatización como la segregación, la discriminación, el sexismo o la xenofobia, que también aparecen en los centros educativos. Frecuentemente los educadores tienen que aplicar medidas y dinámicas de grupo para evitar que los alumnos trabajen conscientemente en diferentes condiciones dependiendo de con qué compañeros sean agrupados, desfavoreciendo a determinados individuos (discriminación); o para no hacer que un grupo determinado sea aislado por sus compañeros en las distintas actividades escolares (marginación) simplemente porque poseen otra nacionalidad o tienen diferentes opiniones y creencias (Delgado, 2005).

En conclusión, hay que hacer ver a nuestros alumnos que “para que unos seres humanos hagan sociedad con otros, previamente es necesario que unos puedan aportar algo que los otros no tengan” (Delgado, 2005, p. 61), independientemente de que cada uno pertenezca a una comunidad políticamente definida y con unas características culturales determinadas.

2.1.2- La interculturalidad en el aula

Crear un aula intercultural comienza por abandonar la idea de agrupar a los niños por culturas, y pasar a identificarlos como individuos que van construyendo su forma de pensar y actuar en armonía con su entorno. Como bien da a entender Delgado (2005),

no se pretende que todos formemos parte de una misma cultura, sino que ayudemos a construir la cultura de cada persona; a desarrollar el conocimiento, las habilidades y la actitud para poder desenvolvernos en la vida; a tomar conciencia de que intercambiar y aceptar opiniones diferentes a las nuestras no mancha nuestra identidad, al contrario, reafirma nuestros orígenes y nuestras especificidades.

Aplicar la anterior premisa en un aula garantiza a todos los alumnos, independientemente de la cultura a la que pertenezcan, el derecho a ser conscientes de los elementos culturales sobre los que se asienta el mundo que les rodea para que puedan interpretarlo y actúen de manera inclusiva sobre él. Consecuentemente, la labor de la escuela reside en socializar y contribuir a formar ciudadanos comprometidos y tolerantes con las diferencias culturales, y construir así una sociedad intercultural donde no se imponga una cultura sobre otra (Marí, 2005).

De esta manera estamos describiendo las destrezas y valores que implican las competencias sociales y cívicas que la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, relaciona. Así, conseguir que nuestros alumnos participen de forma activa, democrática y comprometida requiere una conciencia intercultural, en otras palabras, ser tolerante y empático con los diferentes puntos de vista, así como ser respetuoso con las diferencias sociales y culturales sin dejar de lado la integridad de cada uno.

Resumiendo, debemos trabajar a través del intercambio y el diálogo en torno a una educación intercultural que, según la Comisión de la Comunidad Europea, es “un conjunto de prácticas educativas diseñadas para fomentar el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso” (Marí, 2005, p. 80).

2.1.3- Líneas de intervención en el aula

Desarrollar una propuesta pedagógica que respalde una educación intercultural exige reubicar los esfuerzos y estrategias en la sociedad en la que vivimos, pasando por la comunidad educativa y, más concretamente, por el aula, comenzando de este modo por lo más inmediato. Dicho proceso es el medio a través del cual pasamos de interiorizar nuestro entorno y orígenes a comprender nuestro mundo. Estamos así ante las bases de la educación según García (2003).

La reestructuración que las instituciones educativas deberían considerar reside en

fijarse no tanto en las exigencias de las familias, sino en las carencias de los alumnos, así como en el papel de los docentes en todo este proceso. De este modo, la sociedad no debería dejar en la escuela la parte educadora de la familia, a pesar de saber que en clase el educador está creando y manteniendo una relación constructiva entre los alumnos necesaria para luchar contra la tendencia a la indiferencia; para fomentar el respeto hacia las diferencias; para dialogar y que los alumnos reconozcan una parte en común en todas las formas de ser y pensar; para defender su identidad considerando los límites de los otros (derecho a la diferencia); y para aceptar al resto tal y como es (derecho a la igualdad).

Una vez definidos los objetivos y mediadores de dicha educación intercultural, es necesario establecer un enfoque y nuestro modelo educativo. Bien es cierto que, de entre los enfoques teóricos descritos por Marí (2005), la mejor opción en nuestro caso es el enfoque crítico o sociocrítico, donde se defienden los principios de diversidad e igualdad en conexión con los problemas sociales, políticos y culturales latentes en una sociedad.

Por otra parte, dentro del anterior enfoque, el intercultural es el modelo educativo que más se ajusta para desarrollar una educación intercultural. La igualdad de oportunidades y la promoción social de los individuos son las máximas de dicho modelo, por lo que existe un reconocimiento de la diversidad sin olvidar los mínimos comunes democráticos. Trata así de garantizar la igualdad de oportunidades educativas, cumpliendo con los principios generales de actuación para la atención a la diversidad del artículo 23 de la orden EDU/519/2014, de 17 de junio, y consecuentemente con la LOMCE. Dicho modelo establece como objetivo principal “transmitir la complejidad y la pluralidad de la sociedad en todos los niveles de la educación, transformándola profundamente para adaptarse a la nueva realidad de las sociedades occidentales” (Marí, 2005, p. 80), idea que aparece desglosada en distintos objetivos de la etapa de educación primaria en el artículo 4 (objetivos a - d, h y m) de la anterior orden citada.

Por tanto, la educación intercultural que se defiende en este caso incorpora una metodología abierta y dinámica, adaptada a las condiciones socioculturales del entorno, así como activa, donde el diálogo resulte ser el medio y el método de resolución de los conflictos y problemas. Se observa también conexión entre las anteriores premisas y los principios pedagógicos (artículo 12) y metodológicos (Anexo I.A) que la orden

EDU/519/2014, de 17 de junio, establece para el desarrollo de la educación primaria en Castilla y León.

Es en definitiva un programa basado en el aprendizaje con una metodología participativa y comunicativa que implica trabajar los elementos transversales que el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, establece y sobre los cuales la LOMCE enumera las competencias clave, y que a su vez la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, describe como habilidades y capacidades que los alumnos van a poder aplicar y transferir a lo largo de su vida. Si bien ya se han justificado las competencias sociales y cívicas, además de la relacionada con la conciencia y expresiones culturales, no implica que las destrezas, habilidades y aptitudes del resto no vayan a desarrollarse, están contextualizadas en los apartados 2.2.3 y 2.3.3 de este trabajo.

2.2- LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL (LIJ)

2.2.1- Qué es la LIJ

Según la Biblioteca Nacional de España (BNE) (2011), la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) engloba “las obras de creación para niños y jóvenes (y las escritas por estos colectivos)” (p. 1), definición que debe ser ampliada para incluir no sólo los escritos literarios dirigidos a dicho público, sino también los que en un principio no estaban destinadas a los niños pero que se han ido adaptando, así como las obras de tradición oral y de lírica popular (adivinanzas, fórmulas de juego, retahílas, etc.) (Rovira, 2010).

Por otra parte, el carácter de la LIJ no ha sido siempre el mismo. Interpretando a Jan (1985), ha habido un cambio a partir de la década de los 70, donde los textos han pasado de dirigirse a niños racionales, obedientes y maleables a composiciones para niños más activos y sagaces pero inapetentes de diversión. De esta manera, entre el contenido de la literatura aparece más humor e imaginación, y deja de ser tan racional para incluir ambigüedad de sentimientos en los personajes.

Echando un vistazo a la temática, es fiel reflejo de la sociedad que vivimos. Considerando las reflexiones de Colomer (1999), se reivindican los valores definidos por la necesidad de dialogar y negociar los problemas, por la adaptación a los cambios externos y por la tolerancia a coexistir entre diferentes discursos morales. Los conflictos son tratados como parte natural del proceso de la vida.

Al igual que cambian los tópicos que aparecen en la LIJ, las funciones atadas a dicha literatura también sufren transformaciones. Parafraseando las razones que Colomer (1999) explica, la LIJ es útil para que los niños:

- Accedan a una representación de la realidad compartida por toda la sociedad, fomentando la construcción del llamado “imaginario colectivo” (conjunto de valores y problemas sociales y morales asociados a diferentes momentos).
- Articulen dicho “imaginario colectivo” de tal forma que la literatura se convierta en un instrumento de socialización.
- Desarrollen el aprendizaje del discurso literario (formas narrativas, poéticas y dramáticas) como técnica de expresión. Aprendan que a través de la literatura pueden en principio confirmar y plasmar el mundo en el que viven (realismo), pero con el tiempo comprueben que pueden extender su imaginación más allá de los límites reales (ficción).
- Desarrollen expectativas y adquieran el esquema narrativo, fórmula que les va a ayudar a establecer relaciones causales entre las acciones y a ordenarlas temporalmente.
- Al incorporar la oralidad y el uso de los medios audiovisuales y digitales en el tratamiento de la LIJ, se promueve el conocimiento de la narración literaria en edades tempranas y se desarrolla la competencia oral en el resto de edades.

Sin embargo, en muchas ocasiones los educadores caen en el error de centrarse demasiado en la consecución de unos objetivos en vez de fijarse en su comprensión infantil a la hora de elegir un texto literario. Lo ideal es que el contenido de los libros esté adaptado al desarrollo madurativo del niño o que pueda adaptarse a su madurez a través de imágenes o con un apoyo de lenguaje más complejo. De acuerdo con Colomer (1999), los problemas en la elección de LIJ residen principalmente en la excesiva simplificación o complejidad de los elementos narrativos esenciales (narrador, personajes, acción y contexto) y en la pobreza o sobrada variedad de vocabulario, consiguiendo rechazo hacia la lectura y, como consecuencia, una ralentización del proceso lector del niño.

De este modo, interpretando la información que Colomer (1999) proporciona, es de gran ayuda establecer a grandes rasgos una serie de criterios para la elección de textos

literarios en el aula:

- Observar las características de los protagonistas, puesto que la focalización de las narraciones se centran en este elemento narrativo. A través de los personajes se expresan pensamientos y sensaciones tanto conocidas como nuevas.
- Deben contener humor ya que es una forma de afrontar y solucionar los conflictos afectivos.
- El contenido deberá ser leído y comprendido de forma autónoma, de tal manera que la nueva información pueda ser solventada por el propio niño partiendo de sus capacidades.
- Las series que mantienen sus protagonistas son más atractivos para los niños porque, al conocer sus personajes y el esquema narrativo de los textos, pueden prever las historias desarrollando expectación en torno a ellas. A su vez, las colecciones incluyen un formato y dibujos idénticos que desarrollan en el niño una sensación de orden y regularidad.

Por lo tanto, los libros se convierten en mediadores a través de los cuales los niños entienden y se comunican con el entorno, factor que influye a la hora de elegir un texto, puesto que hay que considerar no sólo los méritos literarios implícitos en ellos, sino también si ofrecen la oportunidad de reflexionar, contrastar y dialogar sobre aspectos reales que acontecen en la vida de un niño.

2.2.2- La interculturalidad a través de la LIJ.

Retomando el papel mediador de la LIJ entre los niños y el mundo en el que viven, Colomer (1999) observa que, principalmente desde la segunda mitad del siglo XX, la literatura refleja la preocupación en torno a la posición social de la mujer, los cambios en la estructura familiar como las unidades monoparentales, y los continuos flujos migratorios que hacen de la interculturalidad un tema muy actual.

De esta manera, el hecho de fomentar el conocimiento y respeto por las demás culturas y razas se convierte en otro de los objetivos de la LIJ, propuesta justificada atendiendo a los datos estadísticos incorporados con anterioridad, en el apartado 2.1.1, información que respalda la aparición de temas en torno a la necesidad de tolerancia e integración social principalmente por la inmigración en España de Europa del este, así como de Asia y Sudamérica.

La lectura permite a los niños acercarse a contextos ajenos e identificarse con personajes que aún no conocen. Trasladando dicho objetivo a una clase multicultural, los textos literarios hacen que los niños puedan empatizar con aquellos compañeros que llegan de diferentes naciones y culturas, en otras palabras, les ayuda a comprender su forma de pensar, creando así una clase intercultural. Los personajes son un referente en la consecución de dicho objetivo, encarnan la percepción infantil del mundo adulto llegando a convertirse en modelos de conducta que los niños entienden rápidamente. Es posible profundizar aún más en el carácter representativo de los personajes añadiendo que forman

parte del mundo extralingüístico de los niños y permanecen en sus referencias sobre la realidad como una herencia cultural compartida con los adultos. Los personajes son uno de los aspectos que permite a los niños experimentar la literatura como una forma cultural común, y sentirse parte de la “comunidad de lectores” [...] de su entorno. (Colomer, 1999, p. 26).

Es tal el papel inclusivo de un texto literario que puede ayudar a entender por qué un compañero, diferente físicamente y culturalmente hablando, necesita apoyo para ser aceptado por los demás. Ayuda al lector a integrar a sus semejantes en su mundo y a implicarse inconscientemente en el proceso social. El rol de la literatura en este último proceso se centra en ser el medio a través del cual los niños no sólo plasman sus preocupaciones, como el rechazo cultural, sino también las soluciones y alternativas a dichos problemas que en la vida real no pueden.

Recordando las recomendaciones en la elección de un texto literario citadas en el anterior apartado, y en conexión con el fomento de la interculturalidad, es necesario añadir un carácter inclusivo a los temas de los libros literarios a trabajar en un aula. En este punto, no sólo es importante la caracterización de los personajes, las imágenes estáticas y la recurrencia de las pequeñas historias también contribuyen a que los niños identifiquen, comprendan y establezcan juicios de valor en torno a aspectos de su propia cultura, como qué es lo correcto o incorrecto en una relación de amistad, lo seguro o peligroso, lo habitual o lo que se encuentra fuera de lo normal en el día a día, etc. A su vez, es posible incluso incluir sucesos menos agradables como la muerte natural ya que al ser padecido por un personaje no humano, el impacto es menor.

2.2.3-La LIJ en el aula

Algunas de las formas de acceso de los niños a la LIJ es a través de la familia, la escuela y la biblioteca, ámbitos donde el educador hace la función de mediador cultural entre la literatura y los niños. Si dicha relación se desarrolla con éxito, el interés del niño hacia los libros aumentará, desarrollando los objetivos establecidos en torno al hábito lector.

Sin embargo, como bien se ha justificado el papel de la interculturalidad en anteriores epígrafes, entre los objetivos a alcanzar en la actividad propuesta en el proyecto de este trabajo se encuentran no sólo desarrollar la competencia lectora, sino también otras competencias como la conciencia y expresiones culturales, sociales y cívicas, o la relacionada con aprender a aprender y la competencia digital, que más adelante se analizarán. De esta manera, según el artículo 113.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la actividad propuesta convierte la lectura en un instrumento de mediación social y de punto de partida para el desarrollo de las distintas áreas del currículo. Así pues, las bibliotecas del aula, la escuela y de casa juegan un papel importante, sin olvidar la necesidad de contextualizar la actividad propuesta dentro del Plan de Lectura del centro.

Ante la complejidad que conlleva la elaboración total de un Plan de Lectura, lo que llevaría a realizar otro proyecto, nos vamos a centrar en sus aspectos organizativos y ejecutivos más importantes para entender el desarrollo de la actividad del proyecto de este trabajo, tales como características del centro y alumnado, objetivos específicos, competencias a desarrollar, recursos, evaluación, etc., puntos que se desarrollan más adelante, en el capítulo 3 (“Diseño del proyecto”).

No obstante, y como punto de partida, es necesario entender en primer lugar los objetivos generales de un Plan de Lectura de cualquier centro educativo (Orden EDU/747/2014, de 22 de agosto). Considerando también la información que nos da Colomer (1999), se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Hacer reflexionar al alumnado sobre la lectura como instrumento de disfrute personal. Deben ver los libros como algo común en su entorno (en la escuela, en casa, entre sus amigos, en la sociedad), no como algo exclusivo del ámbito escolar, desarrollando el hábito lector en los diferentes entornos en los que viven.

- Desarrollar estrategias de expresión y comprensión oral, y de expresión y comprensión escrita en todos los ámbitos escolares, y que también puedan ser aplicables al resto de tareas de su vida cotidiana.
- Utilizar distintos soportes de lectura y escritura para que el alumnado aprenda a conocer e interpretar las diferentes tipologías textuales, y, a su vez, desarrollen métodos para discriminar la información veraz de la incorrecta.
- Establecer la lectura, la escritura y la comunicación oral como punto de partida para trabajar las competencias básicas.
- Dar relevancia al papel organizativo tanto de las bibliotecas escolares como de los fondos bibliográficos de los estudiantes en sus casas. De esta manera, la biblioteca se convierte un lugar de lectura autónoma y de trabajo cooperativo donde consultar información no sólo en soporte papel, también a través de programas multimedia, información online, audiolibros, etc.

Aplicando el fomento de la interculturalidad en el ámbito escolar al Plan de Lectura, Colomer (1999) ha identificado otra serie de objetivos a conseguir centrándolos en torno al texto literario, instrumento básico del proyecto de este trabajo. Tras interpretarlos, es posible parafrasearlos de la siguiente forma:

- Crear y normalizar un sentimiento individual y grupal de pertenecer a una comunidad de lectores donde todos podemos aportar algo.
- Crear un entorno comunicativo alrededor de la lectura, es decir, comentar y debatir su contenido, analizar y expresar los sentimientos que les ha suscitado al leer, reflexionar sobre las diferencias de gustos, y recomendar e interesarse por las sugerencias literarias de los demás. Así, deben adquirir una serie de pautas para hablar sobre el contenido de los libros de una forma justificada, adquiriendo pautas de reflexión y argumentación (tipo de texto, dificultad de comprensión, sentimientos hacia los personajes y sus acciones y expectativas).

Una de las mayores dificultades de dicho plan reside en cómo articular los textos literarios y sus objetivos en la práctica educativa, por lo que hay que prestar especial atención al papel del profesor como mediador. Es imprescindible que alguien en el aula estructure los contenidos, organice los tiempos de intervención y, por supuesto, intervenga correctamente para que los niños reflexionen sobre qué leen. En palabras de

Vygotsky (1978), es quien facilita el “andamiaje” (*Scaffolding*) o las estrategias y actividades de apoyo para que los alumnos construyan su conocimiento hasta que lo puedan hacer por ellos mismos. Para entender mejor dicho proceso, el famoso psicólogo explica que el punto de partida para la adquisición de nuevo conocimiento debe ser la capacidad real del alumno para resolver un problema por él mismo, y para alcanzar el nuevo aprendizaje es necesario “instalar andamiaje” aprovechando el desarrollo potencial del propio alumno. Por tanto, hay trabajar dentro de lo que Vygotsky (1978) llama la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Por otro lado, siguiendo a Dodge (2001), y como parte de una metodología comunicativa, el apoyo al alumno va a estar dividido en tres etapas, diferenciando tres tipos de andamiaje dentro del proceso lector que se está analizando: andamiaje de recepción, donde a través de guías de lectura, por ejemplo, se asegura que el alumno comprenda y procese bien la información que lee en torno a los elementos básicos narrativos; andamiaje de transformación, ayuda con la que van a trabajar con la información recibida asociándola con posibles argumentos que defiendan su opinión a favor o en contra de una lectura; y andamiaje de producción, el cual vendría a estar constituido por las pautas de argumentación a seguir para defender su postura ante la lectura de un libro y crear expectativas en torno a él.

Por otra parte, la actividad elegida enmarcada en un plan de lectura posee las características propias de las tertulias literarias dialógicas, medida de éxito educativa en distintas comunidades de aprendizaje que puede ser aplicada a cualquier centro educativo porque su finalidad es construir conocimiento basándose en el diálogo con el resto de participantes de la tertulia, utilizando siempre lecturas clásicas universales como punto de partida (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2008).

Bien es cierto que dichas tertulias literarias se basan en la metodología del aprendizaje dialógico, lo que no implica una incompatibilidad con las bases metodológicas defendidas por la LOMCE y la Orden EDU/519/2014, de 12 de junio, sino que, por el contrario, se complementan. Interpretando a Aubert et al (2008) y a modo de resumen, los principios de la metodología dialógica sobre los que se construyen las tertulias literarias dialógicas son las siguientes siete:

- El diálogo igualitario, donde la opinión de todos adquiere la misma relevancia a la hora de aportar información, fortaleciendo la autoestima de los participantes.

- La inteligencia cultural hace referencia a la inteligencia académica, práctica y a las capacidades lingüísticas que hacen posible la interacción social, por lo que cada alumno va a exponer su cultura.
- La dimensión instrumental hace posible que lo que se aprende, académicamente, culturalmente y socialmente hablando, se aplique para evitar y superar problemas de convivencia y exclusión social.
- El principio de la transformación recoge los cambios personales y sociales que se producen en todo ser humano a través del aprendizaje a lo largo de la vida.
- La creación de sentido implica considerar los errores y fracasos como instrumentos de aprendizaje.
- La solidaridad debe ser el motor de toda la comunidad educativa a la hora de tomar decisiones, convirtiéndose así en el interés común.
- El principio igualdad de diferencias posee detrás una premisa que lo describe: lo que nos hace diferentes, nos une.

A grandes rasgos, las sesiones de las tertulias literarias dialógicas se organizan partiendo de un consenso en la lectura de un número determinado de páginas o capítulos en torno a un texto literario, eligiendo después párrafos que van a ser leídos posteriormente en clase, explicando el porqué de su selección y abriendo de esta manera un debate en torno a ellos. Dichas sesiones se explican con mayor detalle en el capítulo 3.

Por otra parte, las razones que residen detrás de la elección de textos literarios clásicos son no sólo las premisas enunciadas en el apartado 2.2.1, también es necesario considerar las características que los hace ser referentes culturales a nivel mundial: su calidad de contenido, vocabulario, redacción, etc. Tratan y defienden temas que preocupan constantemente a la sociedad, independientemente de la época y cultura que reflejen. Por este motivo adquieren el calificativo de “universales”, perdurando por su perfección cultural en el tiempo. Trasladando dichas particularidades al aula elegida en este proyecto, es necesario optar por textos adaptados a la educación primaria debido a su complejidad lingüística en algunos casos.

Para acabar de desentramar qué se esconde detrás de la organización de las tertulias literarias, es inevitable mencionar los objetivos generales que dirigen el

desarrollo de las sesiones, objetivos que muestran una obvia similitud con los que se defienden en cualquier plan de lectura, descritos con anterioridad. Así, interpretando los logros que se intentan alcanzar con las tertulias literarias dialógicas (Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010), se conseguirá:

- Fomentar la lectura y el hábito lector entre los alumnos a través de una participación activa y dinámica.
- Desarrollar la capacidad de saltar en el tiempo llevándolos a otros contextos históricos desde muy temprana edad.
- Adquirir vocabulario nuevo y poco frecuente.
- Desarrollar la comprensión escrita de textos literarios y la diferenciación de la variedad textual.
- Aprender a respetar el turno de palabra.
- Reflexionar sobre los elementos básicos narrativos para realizar interpretaciones coherentes sobre las lecturas literarias elegidas, construyendo así una opinión defendible.
- Argumentar una opinión siguiendo un orden y construcciones lingüísticas graduadas a cada nivel.
- Generar y asentar sentimientos de respeto y tolerancia interaccionando con los compañeros alrededor de los sentimientos que evoca la lectura.
- Fomentar una interrelación entre los niños y/o personas adultas y el significado que adquiere el texto literario en cada uno.

Observando estos objetivos, poseen una relación especial con los principios 1, 2, 3 y 4 que rigen la atención a la diversidad de la Orden EDU/519/2014, de 12 de junio. La actividad en su conjunto ofrece la oportunidad a todos los alumnos de desarrollar su capacidad de argumentación y su sentido crítico en base a sus conocimientos lingüísticos y sociales en combinación con sus experiencias académicas y personales, considerando toda opinión por igual, defendiendo así el carácter inclusivo que la caracteriza.

Dicho enfoque también se ve respaldado por la ejecución de varios de los objetivos generales de etapa: la valoración y aceptación del pluralismo democrático en

el objetivo a); la tolerancia y el respeto por las diferencias culturales de los objetivos m) y d); la capacidad de resolución dialógica de problemas del objetivo c); y las rutinas lectoras y capacidades lingüísticas de los objetivos e) y f).

Por lo tanto, la metodología dialógica que defienden las tertulias literarias dialógicas está en perfecta sintonía con la metodología comunicativa y dinámica que recoge la LOMCE y su correspondiente adaptación autonómica por la Junta de Castilla y León. A lo largo de las distintas sesiones, se produce una integración de las experiencias y opiniones del alumnado, aceptándolas como punto de partida de nuevos argumentos, por lo que se cumple de esta manera con el segundo principio pedagógico de la orden EDU/519/2014, saltando al cuarto principio al observar las diferentes actividades organizadas antes y después de la tertulia literaria.

Por otra parte, hablar con mayor profundidad en torno a las características metodológicas expuestas en la anterior orden y aplicadas en las tertulias literarias dialógicas implica describir cuáles son las competencias básicas trabajadas en concreto. Cabe destacar que el uso del diálogo como instrumento para aprender de las argumentaciones expuestas por los compañeros resulta ser la base del desarrollo de la competencias sociales y cívicas, así como la conciencia y expresiones culturales, capacidades ya descritas en el epígrafe 2.1.3. Además, trabajar el proceso comunicativo a través de las diferentes modalidades y formatos existentes en la literatura, utilizando, como bien se ha justificado con anterioridad, una metodología activa y dialógica de aprendizaje, justifica desarrollar la competencia de la comunicación lingüística. A su vez, el carácter intercultural implícito en dicha competencia explica el hecho de fomentar la interculturalidad a través de la literatura ya que, de acuerdo con la orden ECD/65/2015, de 21 de enero, requiere un intercambio comunicativo entre diferentes interlocutores de distintas culturas y/o naciones, situación que va a ser respaldada por la organización de videoconferencias a través de Skype con aulas de otros lugares del país. De este modo, se fomenta la interacción de las distintas destrezas lingüísticas (expresión y comprensión oral y escrita) en la oralidad y la escritura a través de medios promovidos por las nuevas tecnologías.

Considerando las anteriores capacidades a desarrollar en las actividades propuestas, se cumplen asimismo con los principales elementos transversales obligados por el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo

básico de la Educación Primaria. Trabajar los textos literarios a través de una metodología comunicativa y dialógica posibilita una participación igualitaria entre todo el alumnado, fomentando valores sociales como la libertad y la pluralidad. A su vez, teniendo en cuenta las bases sobre las que se construyen las tertulias dialógicas, se trabajan elementos transversales como la comprensión lectora y la expresión oral y escrita. Además, el hecho de complementar las sesiones con opiniones venidas de alumnos desde otros lugares del país a través de videoconferencias, se favorece la comunicación audiovisual y el uso socio-académico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

La lectura llega a ser así un instrumento para comunicarse con nuestros semejantes y la herramienta principal para iniciar, organizar y continuar con nuestro aprendizaje dentro y fuera del ámbito académico, en otras palabras, para desarrollar la competencia de aprender a aprender. Su aplicación en el aula implica desarrollar tareas a partir de las cuales los alumnos reflexionen sobre lo que saben y pueden llegar a adquirir tanto a nivel académico como personal, sobre cómo aprenden y cómo llevarlo a la práctica en contextos formales e informales. De esta manera, las actividades planteadas en el proyecto son las siguientes: una encuesta inicial en torno a los hábitos de lectura (CEIP “Antonio de Valbuena”, 2014) (Anexo II¹) de los alumnos para comenzar la planificación teniendo en cuenta los intereses y el nivel de los alumnos; guías donde apunten datos en torno a los elementos básicos de la lectura que justifiquen la elección de párrafo y su opinión al respecto (Anexo IV); y cuadro-resúmenes para que sintetizen y valoren las reflexiones propuestas tras las sesiones y al acabar las lecturas (Anexo V). Al estar enfocado en 5º de primaria, se requieren no sólo valoraciones cuantitativas, sino también cualitativas en torno a características lingüísticas y valores sociales (respecto a sus compañeros de clase y con aquellos que hablan por videoconferencia) para trabajar la interculturalidad.

2.3- USO ESCOLAR DE LAS TIC

Considerando el importante papel del conocimiento y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en nuestra sociedad, es justificable que se trabaje en todas las áreas académicas la búsqueda y tratamiento de la información a través de

¹ La encuesta incluida en este anexo ha sido tomada del siguiente documento: CEIP “Antonio de Valbuena”. (2014). *Plan de fomento a la lectura y comprensión lectora* (14-15). <http://www.slideshare.net/CeipAntonioValbuena/plan-fomento-de-la-lectura->

otros canales distintos del papel. De igual manera, este tipo de medios en el aula de primaria hacen posible compartir la experiencia literaria descrita en anteriores epígrafes y hacer sentir al alumnado como parte de una comunidad que se enriquece con las diferencias del otro.

2.3.1- TIC en el aula

Una educación intercultural obliga a reflexionar sobre el papel de la escuela en la formación de ciudadanos, el cual se construye en torno a cuatro términos: la globalización, el interculturalismo, la sociedad del conocimiento y la información, añadiendo las nuevas tecnologías como conexión entre estos tres (Pulido, 2005).

Considerando el derecho de que todo el mundo reciba una educación adecuada al mundo en el que vive, la sociedad global de la información y comunicación que se ha construido exige que el actual entorno educativo sea complementado por lo que Echebarría (2000) denomina el “tercer entorno”.

Dicho filósofo y matemático distingue en primer lugar tres entornos educativos para justificar la anterior afirmación; el primer entorno hace referencia al ambiente más cercano en el que vivimos y comenzamos a dar los primeros pasos: la familia y la comunidad; el segundo entorno surge con el asentamiento de las urbes y el desarrollo de las sociedades, proceso que requiere que un organismo (la escuela) ayude a los ciudadanos a comportarse como tales; las nuevas tecnologías crean el tercer entorno, donde las “calles” no tienen fronteras, los juegos pasan a ser videojuegos y la percepción de su información es audiovisual.

El control que se establezca sobre el último entorno mencionado influirá en el tipo de sociedad de la información en el que viviremos, por lo que es importante que los procesos educativos intervengan en este ámbito. De este modo, los nuevos cambios sociales que se producen a causa del tercer entorno pueden ser entendidos como nuevos procesos de aprendizaje, con nuevas destrezas, y como transmisores de conocimiento que requieren en consecuencia nuevos métodos educativos y nuevos entornos donde los alumnos aprendan a moverse e intervenir correctamente. En estos espacios virtuales existen diversos escenarios de carácter académico diferenciados por su funcionalidad: aquellos dedicados al estudio, como aulas virtuales, blogs, wikis, webquests, etc.; escenarios para la docencia como los creados en los campus virtuales o en diferentes redes académicas a través de aplicaciones (Edmodo, eClicker Presenter o

DocsAnywhere); y escenarios para favorecer la interrelación como webs (Kuentacuentos) o videoconferencias (Skype), éstas últimas útiles para poder comunicarse con niños de otros lugares del mundo, en nuestro caso. No obstante, en este punto surgen obstáculos tanto de índole económico, por la necesidad de una adaptación tecnológica, como educativo, en referencia a la formación y actualización de los agentes educativos, problemas que se hacen menores por la implicación voluntaria de muchos educadores.

2.3.2- Qué es Skype en el Aula

En primer lugar, se debe describir qué es Skype (Arnau, 2009) antes de aplicarlo al aula. Skype es un software gratuito que permite conversar por texto, voz o vídeo a tiempo real con personas de distintas partes del mundo a través de una conexión a internet. Diseñado en 2003 por el danés Janus Friis y el sueco Niklas Zennström, Skype permite una comunicación en diferentes formas, conexión que en ocasiones requiere previo pago.

Son muchos los servicios que Skype ofrece entre sus usuarios, desde llamadas de voz hasta videollamadas, pasando por compartición de archivos y envío de fax, siempre en ambas direcciones comunicacionales, las cuales, trasladadas al ámbito académico, se convierten en nuevas estrategias de aprendizaje, en otras palabras, en interesantes experiencias al conectar alumnos de distintas comunidades educativas, ampliando su interés por compañeros de colegios situados en el otro extremo del país o del mundo. El uso de Skype en el ámbito escolar se ha extendido hasta tal punto que se ha creado un recurso específico para intercambios académicos llamado “Skype en el Aula”, convirtiéndose en una comunidad de profesores a nivel mundial.

Así pues, es necesario registrarse, gratuitamente, para poder utilizar los servicios que nos interesen. Una vez insertado usuario y contraseña, se podrán añadir contactos buscando por su nombre de usuario. Establecer contacto por texto, voz o vídeo es muy sencillo puesto que la organización del interfaz no es complejo².

2.3.3- Skype en el aula de tertulias literarias dialógicas

Como bien se ha explicado anteriormente, Skype esconde un potencial educativo que ahora conocemos como “Skype en el aula”. Aquí los profesionales de la educación

² Tutorial explicativo del uso de Skype: <http://www.aulaclicc.es/articulos/skype.html>

pueden compartir y resolver dudas cara a cara, además de organizar clases uniéndose a otra aula dentro del mismo país o de otro continente. Son muchas las posibilidades educativas de dicho software: un profesor de lengua extranjera (inglés) puede hacer que sus alumnos, de cualquier nivel, pongan en práctica el idioma con nativos de su misma edad en Estados Unidos; en las asignaturas de lengua y literatura, los niños pueden contactar e invitar a autores de todas las partes del mundo y comentar sus obras; y en la clase de música cabe la posibilidad de realizar con otra clase un concierto al mismo tiempo.

De este modo, Arnau (2009) concluye que son muchas las ventajas educativas para el **profesorado**, las cuales, parafraseadas, se resumen en los siguientes puntos:

- Trabajar y mejorar las habilidades comunicativas englobadas en la competencia lingüística.
- Desarrollar y aplicar modelos pedagógicos innovadores para conseguir trabajar los elementos transversales del currículo, y establecer redes sociales en torno a su investigación.
- Trabajar colaborando a tiempo real con otros centros educativos, profesores y miembros de las comunidades educativas.
- Crear situaciones educativas reales más allá de los límites físicos del centro educativo.
- Motivar al alumnado a aprender de experiencias compartidas con sus semejantes de otros puntos del mundo.
- Incentivar valores como el esfuerzo, el respeto y la participación activa para la consecución de dichas experiencias.

Interpretando de nuevo a Arnau (2000), los beneficios sociales y académicos que recaen en torno al **alumnado** son los siguientes:

- Desarrollar la competencia lingüística de su lengua nativa y en torno a una lengua extranjera con nativos.
- Encontrar gente de distintas partes del mundo con los que compartir a tiempo real sus opiniones, creando así distintos grupos de debate.
- Entender otras culturas y costumbres, y aprender a convivir respetuosamente con ellas dentro de una sociedad intercultural, habilidad comprendida dentro de la competencia de conciencia y expresiones culturales.

- Comunicarse con familiares, amigos y profesores.
- Aprender a utilizar los recursos *online* de una manera consciente y controlada, desarrollando a la vez la competencia digital y las competencias sociales y cívicas.

La aplicación de dicho software en nuestro aula no es algo nuevo. Existen muchas experiencias que conectan aulas de distintos centros, como dos colegios en Tarragona (España) para intercambiar información sobre música³; el proyecto “*Around the world with 80 countries*” conecta centros de todo el planeta y permite a los alumnos abrir su conocimiento del mundo⁴; o, entre otros muchos programas, dos centros, uno español (CEIP Jaime Balmes, de Cieza – Murcia) y otro argentino (Centro Lincoln, de La Plata), recitan versos de poetas argentinos y españoles⁵. Este último ejemplo es el más cercano a lo que se pretende desarrollar en el proyecto de este trabajo, donde los alumnos, en vez de intervenir para leer poemas compuestos por autores de sus respectivos países, compartirán opiniones y reflexiones sobre obras literarias universales.

Así, utilizando Skype como medio de contacto, para llevar a cabo el intercambio en las tertulias literarias dialógicas es imprescindible registrarse como profesor, describir la disposición y objetivos que se quieren alcanzar con la videoconferencia en el aula y buscar entre todos los perfiles o proyectos expuestos el que más se ajuste al nuestro (o esperar a que otro maestro se ponga en contacto contigo para conocer mejor tu actividad). Sin salir del país por cuestiones horarias, considerando que queremos trabajar el conocimiento de otras culturas para el fomento de la interculturalidad en el aula, la elección puede estar centrada en algún centro del sur de España, o alguno de los dos archipiélagos, por existir mayores diferencias de estilos de vida. Además, deben ser aulas con gran diversidad cultural. Así, entre los perfiles de los educadores, y revisando las intenciones académicas con las que se han registrado, la decisión ha recaído sobre una profesora en las Islas Baleares abierta a nuevos proyectos a través de dichos medios⁶.

Conectado el desarrollo de las tertulias literarias dialógicas por dicho medio con el cumplimiento de los objetivos de la ley educativa, se trabaja el primer elemento transversal del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, es decir, se produce el

³ Seminaris TAC- Tecnologies a l'aula: <http://blocs.xtec.cat/stactgn/2009/04/01/videoconferencia-amb-skype/>

⁴ Langwitches: <http://langwitches.org/blog/2009/01/03/around-the-world-with-80-schools/>

⁵ Colegio Jaime Balmes: http://www.domingomendez.es/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=67&Itemid=64

⁶ Perfil Skype: <https://education.skype.com/users/13446-iratxe>

tratamiento de las Tecnologías de la Información y Telecomunicación (TIC). El hecho de hacer partícipe en la videoconferencia a todo el alumnado en el aula, sin distinción, para que expongan su opinión y consideren la de los demás al mismo nivel, independientemente del modo de pensar de cada uno, posibilita el ejercicio de los elementos transversales 2 y 3 del mismo documento.

De esta manera, se utilizan las TIC como instrumento de atención individualizada y de consideración a la diversidad del alumnado, aplicando el principio general g) de atención a la diversidad enumerado en el artículo 23 de la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio. Asimismo, se respeta el principio de igualdad de oportunidades a la hora de establecer una libertad de expresión entre alumnos de distintas clases (principios d y c), independientemente de las facultades del alumnado (principio b), fomentando el respeto entre culturas (principio a).

En relación a los objetivos de etapa recogidos en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, además de los justificados en los apartados 2.1.3 y 2.2.3, en este punto se presta especial atención al objetivo i), puesto que a través de la videoconferencia los alumnos van a recibir argumentaciones que deberán adaptar a su punto de vista.

Conseguir el anterior objetivo obliga a desarrollar la competencia digital dispuesta en la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero. Las tertulias literarias dialógicas a través de videoconferencias ayudan a los niños a comprender cómo utilizar las TIC académicamente y socialmente de un modo crítico y seguro, siendo conscientes de su influencia en la vida académica y social (competencias básicas en ciencia y tecnología). Esta experiencia resulta ser un modo de usar la tecnología para acceder a información, procedente en este caso de otros alumnos, que deberán evaluar para tenerla en cuenta, o no, en la construcción de sus argumentaciones, y responder de forma coherente al resto de intervenciones. Aplican así su sentido de la iniciativa como parte de la competencia básica del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Además, los alumnos tendrán que transformar dichos datos, provenientes del canal auditivo, al formato papel, por lo que reflexionarán sobre si este medio es más o menos apropiado para compartir y construir opiniones literarias. También les ayudará a desarrollar el sentido de responsabilidad al darse cuenta de que la información que respalda su opinión podrá influir en la argumentación de otros.

Así, incluir el uso de las TIC en el aula como recurso para alcanzar objetivos de la enseñanza-aprendizaje une específicamente el desarrollo de la competencia digital

con el quinto principio pedagógico establecido por la Orden EDU/519/2014, de 12 de junio, en el artículo 12. A su vez, el hecho de que cada alumno construya su opinión en base a sus facultades respeta los distintos ritmos de aprendizaje defendidos en el tercer principio, sin olvidar que se trabajan el resto de competencias básicas por medio de una metodología comunicativa al crear un entorno de aprendizaje que facilita el intercambio de información a través de recursos tecnológicos.

CAPÍTULO 3: DISEÑO DEL PROYECTO

Tras explicar el marco teórico sobre es que se desarrollan las actividades de este proyecto, a continuación se detallan sus elementos organizativos.

3.1- EL PLAN DE FOMENTO A LA LECTURA

Las actividades de esta propuesta educativa se enmarcan dentro del Plan de Lectura, a su vez recogido dentro del Proyecto Curricular de Etapa a la que pertenece 5º de primaria, grupo para el que va enfocado en este caso. Según Cruz (2014, p. 40), dicho plan es “un conjunto de estrategias de las que el profesorado se sirve para que el alumnado sea un lector competente, comprenda los conocimientos, investigue sobre ellos y le proporcione, como resultado, la capacidad de transmitir y comunicar lo aprendido”. En otras palabras, y como bien se ha explicado en el epígrafe 2.2.3, el plan de fomento a la lectura es muy útil para promover el hábito lector entre los alumnos, circunstancia que debe ser aprovechada para enseñar al alumnado a ser críticos y autónomos en elegir las fuentes de información y su contenido para poder crear sus propias argumentaciones.

Destacando el carácter transversal del proceso lector, en las actividades propuestas hay que aplicarlo no sólo al desarrollo de la competencia lingüística y los aspectos que la conforman, descritos en el anterior capítulo, sino también al fomento de la interculturalidad en el aula, otro de los objetivos de este trabajo, y por consecuencia, en la sociedad.

En conclusión, el Plan de Lectura posibilita a los alumnos trabajar las capacidades que les van a permitir ponerse en contacto con el mundo en el que viven (expresión y comprensión oral y escrita, y distinción de tipología textual), y los recursos que van a necesitar para desenvolverse en la vida (desarrollo de valores como la tolerancia, respeto, empatía y capacidad de aprender a aprender, entre otros).

3.2- CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

Los alumnos a los que van dirigidas las actividades de este proyecto son niños de 5º curso de educación primaria, que imparten clase en un aula de 19 alumnos (10 chicas y 9 chicos), de los cuales cinco necesitan una especial atención educativa: dos alumnos que repitieron en el anterior curso, y otros tres que son inmigrantes: un chico de la

República Dominicana, otro de Rumanía y una alumna de Venezuela.

Respecto a los alumnos repetidores, ambos poseen una baja autoestima y motivación hacia el aprendizaje, y como consecuencia, presentan un lento ritmo de trabajo. Su competencia comunicativa, conceptos y procesos lingüísticos son bajos respecto a alumnos de su edad madurativa, por lo que necesitan apoyo en el aula por parte del profesor en determinados momentos, principalmente al comenzar las actividades comunicativas grupales. En relación a los niños inmigrantes, aquel proveniente de la República Dominicana llegó al país y al centro hace tres años, el chico de Rumanía hace dos, mientras que la alumna de Venezuela llegó a finales del pasado curso académico. Los alumnos provenientes de Sudamérica no poseen dificultades en cuanto a la comprensión y expresión oral y escrita, aunque sí tienen problemas en adquirir un adecuado ritmo de aprendizaje, contrarios al alumno rumano, cuya adaptación e inclusión en el aula es completa.

En relación a los alumnos inmigrantes, en el momento de su llegada se han aplicado las medidas integradoras y de apoyo recogidas en el Plan específico de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías, aprobado mediante Orden de 29 de diciembre de 2004 de la Consejería de Educación, recogidos dentro del Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León. Las tertulias literarias dialógicas aplican el carácter inclusivo de dichos planes al estar abiertas a todas las opiniones, independientemente del nivel de contenidos de cada uno.

Las actividades propuestas atienden a los diferentes ritmos de aprendizaje:

A) Para aquellos con un **bajo ritmo de trabajo**, el hecho de limitar el número de páginas de lectura les supone un reto fácil de conseguir en una semana, pudiéndose centrar sólo en aquellas partes que mas les gusten. Por otra parte, la presión que puedan sufrir al hablar en público es mucho menor en este tipo de tertulias porque todas las opiniones son válidas, cada alumno expondrá su argumento partiendo de sus propias capacidades y conocimientos. De esta manera, la información en torno al libro está presente no sólo de forma escrita en el libro y en las actividades escritas en torno a él, los elementos básicos del mismo saldrán a la luz a través del debate organizado entre las dos clases conectadas a través de la videoconferencia, siendo esta circunstancia un elemento motivador. Añadir que la evaluación continua mediante cuadros de observación (Anexo VI) y autoevaluaciones (Anexo V) hacen que los alumnos en

general tengan más predisposición a participar en las actividades, y desarrollen de forma natural las competencias y objetivos implicados.

B) Para los alumnos con **mayores capacidades**, su alto ritmo de trabajo supone una gran participación en clase de tal forma que en muchas ocasiones ensombrece las intervenciones del resto. Las tertulias literarias dialógicas exigen un mediador, el profesor, que controle este tipo de problemas dando opciones a aquellos que colaboran menos. Esta actividad hace que los alumnos con más capacidades y entusiasmo participativo aprendan a controlar su intervención y consideren también las del resto de sus compañeros, consiguiendo fomentar la valoración de la interculturalidad existente en clase.

3.2.1- Características del entorno

El colegio donde se encuentra el aula descrita está localizado en una zona rural de Castilla y León, en la parte norte de la provincia de Palencia. La localidad tiene alrededor de 2.000 habitantes, cerca de una gran ciudad donde muchos de los padres y/o tutores de los alumnos trabajan. Éstos poseen un nivel económico medio-alto, con un nivel cultural también medio-alto, puesto que muchos de ellos han estudiado lo equivalente a un ciclo formativo de grado medio y otros carreras universitarias.

Así pues, el interés de los padres y/o tutores que muestran hacia la educación de sus hijos es elevado. También existe una colaboración positiva del AMPA, del ayuntamiento, del centro cultural, centro deportivo y la biblioteca pública en crear actividades culturales y deportivas.

3.2.2- Características del centro

El colegio es un centro público, de línea uno. El edificio posee dos plantas; la primera se dedica a la educación infantil, rodeado por dos zonas de recreo. Las asignaturas de música e inglés se imparten en dos aulas específicas. Los especialistas en Audición y Lenguaje (AL), compensatoria y Educación Física poseen sus propias aulas. No hay que olvidar tampoco la biblioteca escolar, donde se encuentran los ordenadores comunes, y el aula de psicomotricidad.

La jornada del centro es continua, de 9:00 a 14:00, con servicio de comedor y actividades extraescolares de 16:00 a 18:00. Además, hay que contar con el servicio de transporte y el servido de “Madrugadores” a partir de las 7:45. Respecto al número de

alumnos, entre los tres cursos de educación infantil hay 25 alumnos, y en educación primaria se cuentan con 120, distribuidos en 6 clases con alrededor de 18 alumnos cada una. En relación al profesorado, hay 19 profesores, dos tutores de educación infantil, seis en educación primaria, dos especialistas en Educación Física, uno de Música, dos en Primera Lengua Extranjera (Inglés) y otra en Segunda Lengua Extranjera (Francés), uno de Pedagogía Terapéutica (PT), una de Audición y Lenguaje (AL) y dos de Religión, además de los puestos de secretariado y dirección, ya que la jefatura de estudios está ocupado por un especialista.

3.2.3- Características del alumnado a conectar por Skype

Como bien se indicó en el apartado 2.3.3, el aula elegida para conectarse por Skype y organizar las tertulias literarias dialógicas ha sido una profesora de un colegio público de las Islas Baleares, con alumnos de 5º de primaria. El motivo de dicha elección reside en las diferencias culturales que los alumnos van a observar entre lo que viven en su ciudad en el norte de la península y lo que sus compañeros realizan en una isla, sin olvidar la mezcla de orígenes que presenta la otra clase por las oportunidades laborales del archipiélago.

3.3- TEMPORALIZACIÓN

Como bien dictaba la LOE (artículo 19.1) y continua la LOMCE, es necesario dedicar media hora diaria a la lectura (Cruz, 2014), con la posibilidad de trabajar otra dimensión de la competencia lingüística (localización, síntesis, reflexión, interpretación o transformación de información, expresión y comprensión oral, etc.), lo que implica más tiempo.

Las tertulias literarias dialógicas se organizarán una vez a la semana durante una hora, en otras palabras, cuatro sesiones al mes. Al comenzar cada trimestre, las dos primeras tertulias se realizarán sin conexión por videoconferencia para que los alumnos se adapten y puedan comenzar a leer el nuevo libro. Se establecerá el libro a leer en la primera sesión de cada trimestre. El día y hora de conexión por Skype se acordará con el profesor elegido en “Skype en el aula”, descrito en el anterior epígrafe y en el 2.3.3.

Se establecerán dos medias horas a lo largo de la semana para que los alumnos, con la ayuda del profesor, puedan ir rellenando la ficha de trabajo previo a las sesiones Skype con lo que vayan leyendo en casa (Anexo IV).

3.4- OBJETIVOS

Las tres bases sobre las que se asienta la propuesta educativa de este proyecto (interculturalidad, plan de lectura y Skype) están presentes en los objetivos a conseguir descritos a continuación, y cuya consecución posibilita al autor de este trabajo adquirir las competencias y objetivos propios de un graduado en Educación Primaria (ver epígrafe 1.2). Así, este proyecto se planifica en base a que los alumnos conseguirán:

- Ser conscientes de las diferencias culturales en el aula y en la sociedad.
- Aceptar y respetar la diversidad cultural como parte de su entorno a través del comentario de lecturas.
- Desarrollar la expresión y comprensión oral y escrita, la localización, síntesis, reflexión, interpretación o transformación de la información contenida en las lecturas literarias.
- Adquirir el gusto por la lectura, en este caso de clásicos literarios.
- Conocer el uso comunicativo de Skype y su aplicación en el ámbito académico para recoger, dar información, y ampliar su perspectiva y conocimiento del mundo.
- Entender el correcto uso de los nuevos medios de comunicación, como Skype.

3.5- CONTENIDOS

Tomando como fuente la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio (pp. 44.342-44.716), entre los contenidos a trabajar se encuentran los siguientes:

- La dignidad personal. Reconocimiento de uno mismo y de los otros como base para la convivencia. El respeto y la autoridad.
- El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás.
- La empatía. El respeto hacia la persona que habla.
- El valor del intercambio cultural. La tolerancia, el respeto y el aprecio de otras culturas. La no discriminación.
- Libertad de pensamiento. Libertad de expresión. Otras religiones, otras culturas. La libertad de conciencia.
- Identificación de los diferentes tipos de textos: narrativos, líricos y

dramáticos.

- Lectura comentada de textos literarios.
- Estrategias para la comprensión lectora de textos: título, ilustraciones, palabras clave, capítulos, relectura, anticipación de hipótesis y comprobación, síntesis, estructura del texto, contexto, diccionario, sentido global del texto (ideas principales y secundarias) y resumen.
- Gusto por la lectura. Hábito lector. Lectura de diferentes textos como fuente de información, de deleite y de diversión.
- Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades: textos informativos y argumentativos.
- Situaciones de comunicación: espontáneas y del aula (opinión y argumentación) utilizando un discurso ordenado y coherente.
- Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; exposición clara; organización del discurso; escucha; respeto al turno de palabra; papel de moderador; entonación adecuada, lenguaje no sexista, respeto por los sentimientos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.
- Utilizar las nuevas tecnologías, en este caso Skype, para obtener y compartir información.
- Emplear las nuevas tecnologías desarrollando valores sociales y cívicos en entornos seguros, conociendo los riesgos de compartir información en internet.

3.6- COMPETENCIAS BÁSICAS A DESARROLLAR

Las competencias básicas trabajadas se encuentran debidamente justificadas en el capítulo 2 de este trabajo. No obstante, se añade un recordatorio de las mismas y el epígrafe donde aparecen explicadas.

Competencia en comunicación lingüística (epígrafe 2.1.3), competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (epígrafe 2.3.3), competencia digital (epígrafe 2.3.3), competencia aprender a aprender (epígrafe 2.2.3), competencias sociales y cívicas (epígrafe 2.1.3), competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (epígrafe 2.3.3), y competencia de conciencia y expresiones

culturales (epígrafe 2.1.3).

3.7- RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS

Los libros elegidos pueden ser *Leyendas*, de Gustavo Adolfo Bécquer, *El libro de la selva*, de Rudyard Kipling, *El principito*, de Antoine de Saint-Exupery o *Momo*, de Michael Ende, entre otros⁷. Todos ellos deben ser adaptaciones para niños de más de 10 años y se elegirán en base a su experiencia como lectores, información que nos la dará un cuestionario al comienzo de curso (Anexo II). Así, se necesitará un apoyo monetario para la adquisición de varios ejemplares, uno para cada alumno, para que, tras su uso, puedan formar parte de la biblioteca del centro.

Por otra parte, el establecimiento de una videoconferencia requiere, en primer lugar, una conexión a internet que soporte este tipo de comunicaciones, así como un ordenador donde se encuentre instalado el software en cuestión (Skype), un micrófono, altavoces y un proyector o pizarra digital donde poder ver a los alumnos con los que nos comuniquemos. Centrándonos en el aula de 5º, como en casi todas las clases de 2º y 3º ciclo, existen los mencionados recursos, aunque las sesiones se realizarán preferentemente en la biblioteca del centro como parte de su dinamización.

Respecto a los recursos humanos, es necesario el apoyo del tutor de 6º, para poder incluir las actividades propuestas en el Plan de Lectura del centro, y, como consecuencia, la aprobación del resto de profesorado y miembros del equipo directivo. Ante posibles aplicaciones de estas tertulias literarias dialógicas a otros cursos o la creación de tertulias entre niveles, se requiere la implicación directa del resto de tutores y especialistas.

También se necesitará el apoyo del AMPA para reclamar la participación de familiares y conocidos de los alumnos en algunas de las sesiones, principalmente a partir del tercer trimestre.

3.8- PLANIFICACIÓN DE LAS SESIONES PREVIAS AL ENCUENTRO SKYPE

Son varios los puntos a destacar en la planificación previa a las tertulias literarias

⁷ Libros entresacados de la lista de ‘Los 10 mejores libros clásicos para niños’: <http://www.cosasdeeducacion.es/los-10-mejores-libros-clasicos-para-ninos/> (Consulta: 27 de abril de 2015)

por Skype. En primer lugar, y como parte del plan de lectura, es imprescindible realizar dos cuestionarios, uno relativo a sus hábitos lectores (Anexo II) y otro en relación a qué saben sobre sus compañeros al otro lado de la pantalla (Anexo III). El primero va a ser útil para que los alumnos reflexionen sobre su experiencia lectora previa y para que los profesores elijan los textos para leer y aconsejen sobre hábitos para el fomento de la lectura en casa. El segundo cuestionario va a hacer que los niños se preparen, culturalmente y socialmente hablando, a la hora de establecer el intercambio de información sobre sus vidas diarias durante las primeras sesiones y puedan opinar en torno a la lectura en las siguientes clases.

3.9- PLANIFICACIÓN DE LAS SESIONES SKYPE

En primer lugar, hay que contactar con el profesor al otro lado de la videoconferencia para establecer la hora lectiva semanal donde realizar la conexión y las lecturas a comentar para poder adquirir los ejemplares lo antes posible.

En octubre comenzarán las tertulias literarias, pero no a través de Skype. Tras establecer el número de páginas que deben leer durante la semana y explicar qué objetivos van a tener que desarrollar a lo largo de las tertulias, en la primera sesión se realiza una primera práctica dejando un tiempo de lectura y seleccionando qué elemento narrativo o párrafo les ha gustado más, ayudándoles a argumentar su decisión. En un principio se apoyarán de una ficha, “¿Por qué me gusta...?” (Anexo IV). A medida que sus argumentaciones estén bien construidas y respaldadas, podrán ir abandonando este soporte. Durante las dos primeras sesiones, el desarrollo de la clase se realizará de la anterior forma para que los alumnos se adapten a su funcionamiento. Las anteriores fichas de recogida de información se recopilarán en un portfolio como prueba del trabajo realizado.

Es en la tercera sesión donde se contactará por videoconferencia con la otra clase. La primera hora se dedicará al primer contacto entre los alumnos de ambas aulas. Así, no estará enfocado en una tertulia literaria, sino en realizar una batería de preguntas para conocerse, cuestiones que los alumnos ya conocen por haber tenido que buscar cierta información en torno a “Sus costumbres” del documento del Anexo III. Los profesores serán mediadores en los turnos tanto de preguntas como de respuestas. Al finalizar, se acordarán las páginas que se deben leer para comentar en la siguiente videoconferencia.

Ya en la cuarta sesión es cuando se desarrolla una tertulia literaria dialógica a través de Skype propiamente dicha. Se comenzará a dialogar en torno a las páginas y los extractos más interesantes, estableciendo turnos en cada clase. Si en esta sesión comienzan los compañeros de la otra clase, en la siguiente hora nos tocará a nosotros, pero no quiere decir que sólo opine una clase, las intervenciones se alternarán entre una y otra clase, por ejemplo, si comienza un alumno de la otra clase, continúan dos o tres de sus alumnos opinando respecto a lo que el primero ha explicado, y después se pasa a nuestra clase, continuando con otras dos o tres intervenciones más sobre el mismo aspecto. Después de estas intervenciones, uno de nuestra clase lee y explica otro aspecto que le haya llamado la atención del libro, tras lo cual otros dos o tres compañeros de la misma clase apoyan u opinan sobre el aspecto leído, y continúan otros dos o tres de la otra clase comentando la misma información. Así sucesivamente. El número de alumnos que pueden opinar dependerá del número de manos levantadas para comentar, siendo uno mínimo de cada clase, y máximo 3. Los moderadores darán prioridad a aquellos alumnos que muestren menor participación. Antes de acabar la sesión, nuevamente se decidirán qué páginas o capítulos deben leerse para el próximo encuentro.

Las tertulias literarias dialógicas se desarrollarán hasta que se acabe el libro (un libro por trimestre). Al finalizar todas las sesiones, los alumnos tendrán que reflejar, en una autoevaluación (Anexo V), los aspectos que más les hayan interesado tanto de la lectura como de los encuentros. Las autoevaluaciones se recogerán en el mismo portfolio donde se archivan los documentos “¿Por qué me gusta...?” (Anexo IV).

En el tercer trimestre, algunas de las tertulias se organizarán con invitados de los alumnos (familiares, amigos, conocidos, etc.), convocatoria que se realizará a través de una reunión al finalizar el segundo trimestre, informando tanto del desarrollo de las clases como de la lectura pertinente.

3.10- EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

El desarrollo de la actividad se evaluará teniendo en cuenta los objetivos añadidos con anterioridad. Habrá sido un éxito si la mayor parte de los alumnos han alcanzado los objetivos (60%), considerando aquellos objetivos no logrados para establecer medidas de apoyo en la consecución de las siguientes tertulias literarias. No obstante, el

profesor revisará semanalmente la recogida de datos de los alumnos, prestándoles apoyo en ratos del recreo y pidiendo la colaboración de los familiares.

También se debe observar la respuesta de la clase con la que se ha conectado, el tiempo dedicado a las intervenciones, el lugar donde han tenido lugar, la adecuación de la lectura y su extensión en concordancia con el tiempo de desarrollo, así como su relación con las leyes educativas, hecho claramente justificable leyendo el capítulo 2 de este trabajo. No obstante, es importante responder a una serie de preguntas (Anexo VII) a mediados y al finalizar cada trimestre que servirán para determinar la correcta organización de la propuesta, además de tener en cuenta la tabla de observación de los alumnos (Anexo VI).

3.11- EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

La evaluación de los alumnos se realiza a través de un cuadro de observación (Anexo VI) considerando tanto las fichas de recogida de información antes de las tertulias (Anexo IV) como las autoevaluaciones finales de cada trimestre (Anexo V). En dicho cuadro se incluyen los estándares de aprendizaje relacionados con los criterios y, por lo tanto, con objetivos añadidos en el apartado 3.4.

Consultando de nuevo la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio (pp. 44.342-44.712), como **criterios de evaluación** de las actividades citadas obtenemos:

- 1-Actuar con tolerancia comprendiendo y aceptando las diferencias, entendiendo la importancia del intercambio cultural en nuestra sociedad y con perspectiva histórica.
- 2-Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal, respetando las exposiciones e ideas de los demás.
- 3-Participar y cooperar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás, exponer con claridad y utilizar lenguaje no sexista.
- 4-Expresarse de forma oral para satisfacer necesidades de comunicación en diferentes situaciones con un vocabulario preciso, estructura coherente y entonación y ritmo adecuados.
- 5-Comprender textos orales según su tipología: narrativos, descriptivos,

- informativos, instructivos y argumentativos.
- 6-Utilizar estrategias para la comprensión de textos de diversa índole.
 - 7-Leer, por propia iniciativa, diferentes tipos de textos. Concentrarse en entender e interpretar el significado de los textos leídos.
 - 8-Resumir un texto leído reflejando la estructura y destacando las ideas principales y secundarias.
 - 9-Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.
 - 10- Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda y tratamiento de la información.
 - 11- Valorar los medios de comunicación social como instrumento de aprendizaje y de acceso a informaciones y experiencias de otras personas.

Como **estándares de aprendizaje**:

- 1.1-Muestra interés por sus interlocutores.
- 1.2-Comprende y aprecia positivamente las diferencias culturales.
- 1.3-Identifica diferentes maneras de ser y actuar.
- 1.4-Respeta y acepta las diferencias individuales.
- 1.5-Valora las cualidades de otras personas.
- 2.1-Expone respetuosamente los argumentos.
- 3.1-Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás.
- 4.1-Participa activamente en la conversación contestando preguntas, haciendo comentarios relacionados con el tema de la conversación y utilizando un lenguaje no sexista.
- 5.1-Responde de forma correcta a preguntas concernientes a la comprensión literal, interpretativa y crítica del texto, e infiere el sentido de elementos no explícitos en los textos orales.
- 6.1-Interpreta el valor del título y las ilustraciones.
- 6.2-Marca las palabras clave de un texto que ayudan a la comprensión global.

6.3-Realiza inferencias y formula hipótesis.

6.4-Activa conocimientos previos ayudándose de ellos para comprender un texto.

7.1-Tiene programado un tiempo semanal para leer diferentes textos.

8.1-Elabora resúmenes de textos leídos. Identifica los elementos característicos de los diferentes tipos de textos.

9.1-Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.

10.1-Sabe utilizar los medios informáticos para obtener información.

10.2-Es capaz de interpretar la información y hacer un resumen de la misma.

11.1-Resume entrevistas, noticias y debates infantiles procedentes de internet.

CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES

Después de explicar la organización de las actividades a aplicar en el aula, en este capítulo se describe el alcance del trabajo, se mencionan los problemas que han aparecido en su planificación, y se cierra con las conclusiones finales.

4.1- ALCANCE DEL TRABAJO Y PROBLEMAS SURGIDOS

Enmarcada dentro del Plan de Lectura del centro, la propuesta descrita en el capítulo 3 tiene otras muchas aplicaciones educativas.

Primeramente, dentro del fomento de la interculturalidad, las tertulias sirven para poder trabajar y resolver un aspecto o problema social en concreto que surja específicamente en cada clase: la inclusión de algún niño, la discriminación entre dos alumnos o las riñas en un pequeño grupo, entre otros.

También cabe la posibilidad de realizar estos debates literarios con alumnos de diferentes cursos. Trasladando las tertulias literarias dialógicas a otros ámbitos académicos, con “Skype en el aula” es posible conectar con alumnos nativos ingleses de países donde el inglés sea lengua oficial, o con alumnos que estén aprendiendo español, independientemente de su edad, aunque habría que considerar los niveles expresión y comprensión oral y escrita para establecer una conexión entre aulas con niveles semejantes.

Las tertulias literarias también pueden abrirse a otro tipo de textos literarios, como libros de libre elección por parte de los alumnos (colecciones, revistas científicas, libros descriptivos relacionados con un tema específico, etc.), para aumentar su motivación por la lectura.

Las conexiones por videoconferencia, en nuestro caso a través de Skype, son una oportunidad no sólo para dialogar en torno a lecturas, también es muy útil para realizar otro tipo de proyectos como presentaciones de trabajos en grupos en Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Plástica, etc. El hecho de conectar dos aulas situadas en dos lugares con características diferentes, más si son de distintas partes del mundo, amplía las posibilidades para trabajar aspectos sociales y culturales de forma cooperativa. Como fomento de la interculturalidad, Skype también ofrece la

oportunidad de conocer otros lugares y culturas a través de un juego de misterio, “*Mystery Skype*”, donde mediante preguntas, cada clase debe descubrir la ubicación de la otra con la que está conectada.

A pesar del potencial educativo de las tertulias literarias en combinación con videoconferencias, siempre aparecen problemas de organización, principalmente en torno a las conexiones por internet. En un principio, las actividades planteadas en el capítulo 3 iban a realizarse con un aula de Sudamérica, exactamente de Buenos Aires. Sin embargo, tras observar la gran diferencia horaria, se optó por contactar con algún grupo dentro de Europa. A su vez, considerando que el principal objetivo era el fomento de la interculturalidad, del que surgen el resto de objetivos descritos, se acotó la zona de contacto al territorio español. En vista a que se pretende una aceptación de la diversidad cultural, se eligió un lugar donde las diferencias culturales fuesen mayores, como las islas Baleares.

El cambio de aula con la que conectar ha sido uno de los pocos problemas con los que me he encontrado a la hora de planificar las actividades, al que hay que añadir el reciente cambio de legislación educativa que ha obligado a actualizar todos los aspectos organizativos.

4.2- CONCLUSIONES

Después del recorrido teórico y práctico, las conclusiones son las siguientes:

1) Los datos estadísticos incluidos en otros apartados relativos a la presencia de alumnado extranjero corroboran la diversidad cultural con la que debemos trabajar como docentes. Diariamente tenemos que lidiar con problemas de exclusión social e incluso marginación por diferencias culturales o por poseer otra nacionalidad, y tras experiencias parecidas a la planeada en este proyecto, es posible prevenir y evitar este tipo de conflictos en el aula, y posteriormente, en la calle.

2) Al observar las actuales leyes educativas es posible concluir que poco a poco la sociedad está dando relevancia no sólo a la educación académica como tal, con sus contenidos y capacidades, sino a la educación en valores, de la que surge la educación intercultural. La impartición de las asignaturas de Religión y Valores Sociales y Cívicos, ésta última extendida a todos los cursos de la educación primaria según la LOMCE, es un intento por desarrollar en los alumnos valores que les permitan desarrollarse como

personas íntegras y que les ayuden a entender a los demás, formándose de esta manera como ciudadanos de una sociedad democrática. Así, estamos trabajando las competencias sociales y cívicas y la denominada “conciencia y expresiones culturales”, enunciadas por la LOMCE y descritas por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero.

3) Así pues, al igual que en la presente propuesta se necesita el trabajo y apoyo de todo el claustro, esta colaboración debe trasladarse a la sociedad en general para la formación de ciudadanos, la cual tiene lugar no sólo en un centro educativo, sino también en las familias y en la calle. Por lo tanto, se necesita la colaboración de toda la comunidad educativa y de toda la sociedad, especialmente de los medios de comunicación.

4) El papel de las nuevas tecnologías es también relevante a la hora de formar ciudadanos porque, como bien se puede comprobar tras las actividades programadas, les permite comunicarse, compartir información y establecer sus propias conclusiones a través del intercambio. Además, se traslada al aula parte de un entorno que utilizan a diario y que conforma su vida diaria. Por otra parte, se les inculca el ser conscientes de que las aplicaciones y recursos *online* no sólo son parte de su tiempo libre, sino que también son un instrumento primordial en su aprendizaje y en la búsqueda de información en el entorno académico y laboral. Se establece así una justificación y aplicación de los elementos transversales básicos en educación primaria relacionados con el desarrollo de la competencia digital citada por las ya mencionadas leyes educativas.

5) En referencia al papel educativo que posee la lectura, y tomando como justificación las premisas de los anteriores párrafos, es evidente el valor instrumental de la misma para que nuestros alumnos mantengan el contacto con el mundo que les rodea, función trascendental que también adquiere la escritura. Las tertulias literarias dialógicas programadas en este trabajo aglutinan y ponen en práctica la instrumentalidad de la lectura y la escritura tanto en el ámbito académico como en el social, impulsando el desarrollo de los aspectos lingüísticos (competencia en comunicación lingüística) aplicables a la adquisición de los objetivos en las distintas materias, como el trabajo de aspectos sociales en los que se hace hincapié el fomento de la interculturalidad.

Para concluir, queremos resaltar que la propuesta educativa de este trabajo cumple

con los principios descritos en los apartados 3 y 4 del artículo 10 (“Competencias del currículo”) del currículo de educación primaria para la comunidad de Castilla y León (la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero) en el que se da preferencia a aquellos proyectos y actividades que trabajan todas las competencias a la vez, dando prioridad a las capacidades y habilidades englobadas en la competencias de comunicación lingüística y de ciencia y tecnología.

CAPÍTULO 5: BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M. y Pulido, M. P. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. En J. Díez-Palomar y R. Flecha García (coords.), *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64 (24, 1). http://aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1268689288.pdf (Consulta: 15 de mayo de 2015)
- Arnau Vilá, C. (2009). Skype en educación. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 15, (2-8). <http://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/166859/218928> (Consulta: 3 de abril de 2015).
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Biblioteca Nacional de España. Servicio de Información Bibliográfica. (2011). *Guía de la Literatura Infantil y Juvenil*. [http://www.bne.es/es/Micrositios/Guias/Literatura Infantil/resources/docs/Guia_completa.pdf](http://www.bne.es/es/Micrositios/Guias/Literatura%20Infantil/resources/docs/Guia_completa.pdf) Madrid: Biblioteca Nacional. (Consulta: 25 de abril de 2015)
- Campillo Díaz, M. (2005). *Multiculturalismo e interculturalidad en el ámbito escolar*. En T. Fernández García, y G. T. Molina (coords.), *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas* (158-178). Madrid: Alianza
- Carrasco Pons, S. (2005). Interculturalidad e inclusión. Principios para evaluar la acogida del alumnado de origen extranjero. *Aula de innovación educativa*, 147, 64-68.
- Caro Baroja, J. (2004). *El mito del carácter nacional*. Madrid: Caro Reggio.
- CEIP “Antonio de Valbuena”. (2014). *Plan de fomento a la lectura y comprensión lectora* (14-15). <http://www.slideshare.net/CeipAntonioValbuena/plan-fomento-de-la-lectura-ceip-antonio-valbuena> (Consulta: 26 de abril de 2015)
- Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s.f.). *Evolución y Situación Actual del Alumnado Extranjero en el Sistema Educativo Español (2000-2012)*. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/creade/IrASubSeccionFront.do?id=1201> (Consulta: 6 de abril de 2015).

- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática de Personas Adultas. (2000). *Manual de Tertulia Literaria Dialógica*. [http://utopiadream.info/ca/wp-content/uploads/2010/11/Manual-Tertulias-Literarias -Dial%C3%B3gicas_CONFAPEA.pdf](http://utopiadream.info/ca/wp-content/uploads/2010/11/Manual-Tertulias-Literarias-Dial%C3%B3gicas_CONFAPEA.pdf) (Consulta: 21 de abril de 2015)
- Cruz Gimeno, M. J. (2014). La lectura al amparo de la LOMCE: el Plan Lector. *Fórum Aragón*, 12, (37-41). <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754485> (Consulta: 12 de mayo de 2015)
- Delgado Ruiz, M. (2005). *Diferencia e integración. La diversidad cultural en las sociedades democráticas*. En T. Fernández García y G. T. Molina (coords.), *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas* (36-65). Madrid: Alianza.
- Dodge, B. (2001). FOCUS. Five rules for writng a great WebQuest. *Learning and Leading with Technology*, 28, 8, (6-9). U.S. and Canada: International Society for Technology in Education
- García Molina, J. (2003). *Educación social: ¿profesión educativa o empleo social?* En García Molina, J. (Coord.), *De nuevo, la educación social* (15-40). Madrid: Dykinson.
- Universidad de Valladolid (2013). *Guía del Trabajo de Fin de Grado. Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social*. http://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/621319/mod_resource/content/1/Gu%C3%ADa%20TFG%20educacion%20normativa%202013.pdf (Consulta: 2 de abril de 2015)
- Hidalgo Hernández, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad. Evolución de un término. *Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educaciò*. 1, 75-85. <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf> (Consulta: 29 de mayo de 2015)
- Jan, I. (1985), *La littérature enfantine*. París: Les Editions Ouvrières Dessain et Tolra.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Mari Ytarte, R. (2005). *Pluralidad y educación: la intercultura como modelo educativo*, En T. Fernández García y G. T. Molina (coords.), *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas* (66-95). Madrid: Alianza.
- Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/747/2014, de 22 de agosto, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y bachillerato.
- Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León.
- Provansal, D. (2005). *Interculturalidad e identidades colectivas*. En M. Jaén y F. Martínez (eds.), *El Mediterráneo, confluencia de culturas* (245-260), Almería/París, Universidad de Almería/Université de la Sorbonne.
- Pulido Moyano, R. (2005). *Sobre el significado y los usos de los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad*. En T. Fernández García y G. T. Molina (coords.), *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas* (19-35), Madrid: Alianza.
- Puntambekar, S. (2009). *Scaffolding*. www.education.com/reference/article/scaffolding/ (Consulta: 1 de mayo de 2015)
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Rovira Collado, J. (2010). *Lección Inaugural. VII EPELE, 2010. Literatura infantil y juvenil: de la Escuela a Internet y de la Red a ELE*. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Numeros%20Especiales/2010_ESP_06_VII%20Encuentro%20ELE/2010_ESP_06_01ROVIRA.pdf?documentId=0901e72b80e74394 Universidad de Alicante. (Consulta: 26 de abril de 2015)

- Saez, J. (2004). *Proyecto docente de pedagogía social*. Madrid: Universidad de Murcia.
- Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio. (2015). *Datos Avance del Alumnado matriculado de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias del curso 2013-2014*. <https://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Educacion/Alumnado/Matriculado/2013-014DA/Comunidad/Extran&file=pcaxis&l=s0> (Consulta: 6 de abril de 2015)
- Valero Escandell, J. M. (2002). Hacia una escuela multicultural. La presencia creciente de inmigrantes en el sistema educativo español. *Cuadernos de Geografía*, 72, (157 – 172).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press. <http://ondobook.com/dl/mind-in-society-development-of-higher-psychological-processes.pdf> (Consulta: 14 de mayo de 2015).

ANEXOS

ANEXO I

GRÁFICOS, TABLAS Y MAPAS

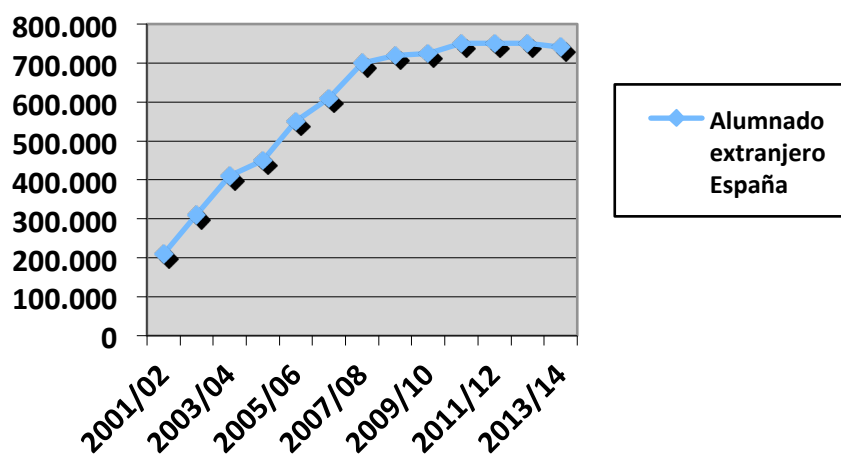


Gráfico 1: Evolución de la presencia del alumnado extranjero en las enseñanzas de régimen general no universitarias. Años 2001-2014. Fuente: Elaboración CNIIE-MECD a partir de las Estadísticas de la Educación en España. Datos Avance.

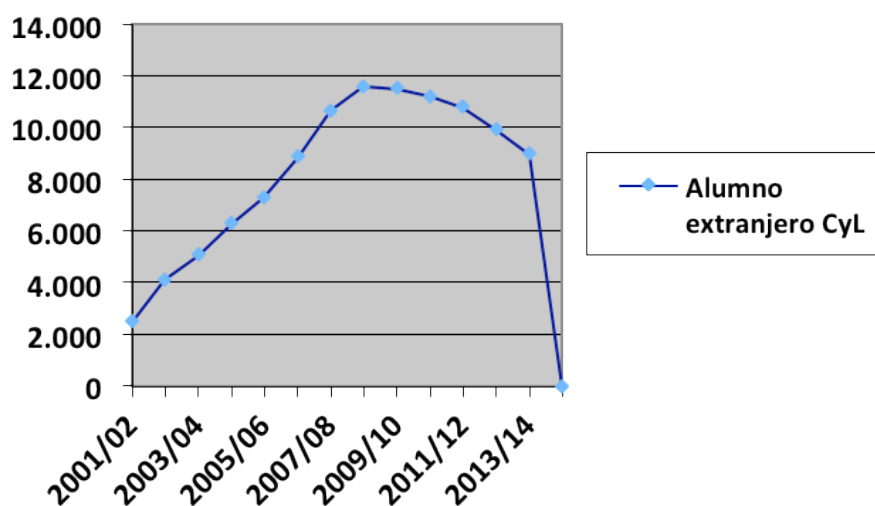
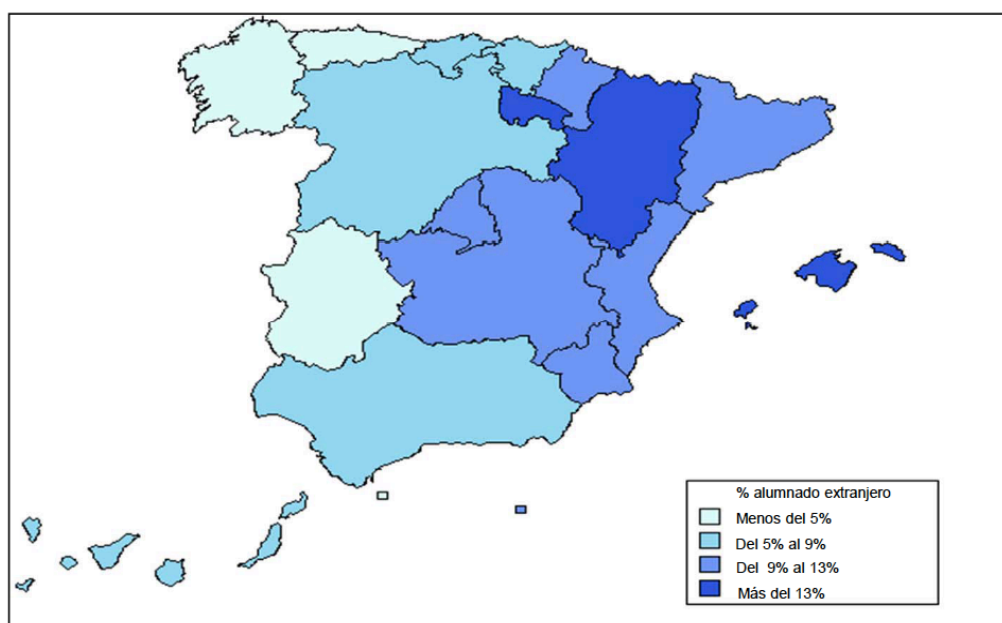


Gráfico 2: Evolución de la presencia del alumnado extranjero matriculado en educación primaria en Castilla y León. Año 2001-2014. Fuente: Elaboración CNIIE-MECD a partir de las Estadísticas de la Educación en España. Datos Avance.

	Año académico			
	2002/03	2007/08	2012/13	2013/14
Unión Europea	22,1	25,5	26,5	26,7
Resto de Europa	3,6	3,6	3,9	4,1
África	19,6	19,4	27,3	29
América del Norte	1,3	0,9	0,9	0,9
América Central	4,3	3,6	4,4	4,5
América del Sur	44,1	41,7	29	26,5
Asia	4,8	4,9	7,7	8,1
Oceanía	0,1	0	0,1	0
No consta país	0,2	0,3	0,3	0,1

Tabla 1: Variación del porcentaje de alumnado extranjero por área geográfica de nacionalidad en las enseñanzas no universitarias. Fuente: Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos Avance.



Mapa 1: Porcentaje de alumnado extranjero en educación primaria. Fuente: Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

CUESTIONARIO DEL HÁBITO LECTOR

FECHA: _____ CURSO: _____

**Este cuestionario es anónimo. No añadas en ningún lado tu nombre.
Elige una respuesta marcando una cruz en la casilla correspondiente:**

1. ¿Te gusta leer?:

Mucho , bastante , poco , nada

2. ¿Cuánto lees en casa? (Sin contar los libros de texto):

Mucho , bastante , poco , nada

3. ¿Cuándo lees en casa?

De lunes a viernes

Los fines de semana:

En vacaciones:

4. ¿Cuántos libros lees al mes?:

Ninguno , 1 libro , 2 libros , 3 libros , más de 3 libros

5. El padre/ responsable lee:

Mucho , bastante , algo , sólo periódico y/o revistas , nada

6. La madre/ responsable lee:

Mucho , bastante , algo , sólo periódico y/o revistas , nada

7. El o la tutor/a responsable lee:

Mucho , bastante , algo , sólo periódico y/o revistas , nada

8. ¿Hay periódicos y/o revistas en tu casa?

Muchos , bastantes , pocos , ninguno

9. ¿Hay libros en tu casa?:

Muchos , bastantes , pocos , ninguno

10. ¿Cuántos libros hay en tu casa? (Excepto los libros de texto).

Menos de 20

Entre 301 y 500

Entre 21 y 100

Más de 500

Entre 101 y 300

11. ¿Te compran o regalan libros en casa?:

Frecuentemente , alguna vez , nunca

12. ¿Hay en tu localidad bibliotecas? (sin contar la escolar):

Sí , No

13. ¿Acudes a ellas?

Frecuentemente , alguna vez , nunca

14. Numera las siguientes aficiones por orden de preferencia, de 1 a 10:

Hacer deporte

Leer

Jugar con videojuegos

Salir/ estar con mis padres

Jugar con otras cosas

Salir/ estar con mis amigos

Ver la televisión

Ir al cine

Escuchar música

Otras

15. ¿Cuánto tiempo dedicas a ver la televisión diariamente?

Menos de una hora.

Entre 1 y 2 horas

Más de 2 horas

¿QUÉ SABES DE TUS COMPAÑEROS?

Nombre: _____

Como sabes, vas a dialogar y comentar un libro elegido en clase no sólo con tus compañeros de clase, sino con otros alumnos a través de una videoconferencia por Skype. Así, es necesario que te prepares un poco antes de entablar una conversación con ellos conociendo sus orígenes, sus rutinas diarias, sus costumbres, su clase, etc. Intenta rellenar los datos **“SOBRE SUS COSTUMBRES”**. Si no sabes alguno de los datos, búscalos en internet con ayuda de un familiar o compañero. No obstante, la información que no sepas se la podrás preguntar directamente a ellos en la videoconferencia, siempre RESPETANDO EL TURNO DE PALABRA.

SOBRE SU COLEGIO

1. ¿Cuántos alumnos hay en el colegio? _____
2. ¿Cuántas clases hay en el colegio? _____
3. ¿Qué nuevas tecnologías tienen en el colegio (ordenadores, miniportátiles, tabletas, pizarras digitales, etc.?) _____
4. ¿Cuántos alumnos son en clase? _____
5. ¿De qué nacionalidades? _____
6. En el colegio, ¿hay alumnos de otros países? _____

7. ¿Qué asignaturas tienen? _____

8. ¿Cómo se llama su tutor? _____
9. ¿Qué asignaturas les da su tutor? _____
10. ¿Qué otros profesores tienen? _____
11. ¿Cuál es su horario de clase? _____

SOBRE SUS RUTINAS DIARIAS

1. ¿A qué hora se levantan para ir al cole? _____
2. ¿Desayunan siempre? _____
3. ¿Qué suelen desayunar? _____
4. ¿Cómo van al cole? _____
5. ¿Se llevan algo para almorzar en el cole? ¿Qué? _____
6. ¿A qué hora comen? _____
7. ¿Cuántos platos comen? _____
8. ¿Qué plato les gusta más a la mayoría? _____
9. ¿Qué suelen hacer en su tiempo libre? _____

-
-
10. ¿A qué hora cenan? _____
 11. ¿Qué es lo que más les gusta de su cena? _____
 12. ¿A qué hora suelen irse a dormir? _____
 13. ¿Suelen leer antes de irse a dormir? _____

SOBRE SUS COSTUMBRES

1. ¿Cuáles y cuándo son sus fiestas patronales? _____
2. ¿Qué actividad les gusta más de las fiestas patronales? _____
3. ¿Celebran alguna otra fiesta, romería o celebración importante? _____
4. Si celebran otra fiesta, ¿qué actividad/costumbre es más interesante? _____
5. ¿Tienen alguna costumbre diferente a los pueblos o ciudades de su entorno?

6. ¿Tienen algún plato típico en su zona o en la ciudad donde viven? ¿De qué está hecho? _____

7. ¿Y algún postre típico? ¿Cuáles son sus ingredientes? _____

ANEXO IV

Nombre: _____

¿POR QUÉ ME GUSTA...?

El personaje _____

porque
(características/acciones) _____

El tiempo en el que transcurre la acción que es _____

Me parece interesante porque (sentimientos) _____

Los acontecimientos que ocurren son los siguientes: _____

Me resultan interesantes porque (anteriores vivencias) _____

El lugar donde transcurre la acción, que es _____

Me gusta porque (lugares en tu vida) _____

El narrador, que está en _____ persona. Me gusta porque es (características psicológicas/físicas) _____

El párrafo/diálogo que engloba de _____ a _____. Me gusta porque nos indica _____

AUTOEVALUACIÓN

Nombre: _____ Fecha: _____

Rodea el valor que has alcanzado en cada apartado:

1. He respetado el turno de palabra:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
2. He comprendido el resto de opiniones:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
3. He tenido en cuenta las opiniones del resto de mis compañeros, independientemente de la persona que haya sido:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
4. He diferenciado cuál es el narrador:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
5. He entendido la acción de la lectura:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
6. He entendido cuándo y dónde se realiza la acción:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
7. He diferenciado los personajes (principales y secundarios):	1 - 2 - 3 - 4 - 5
8. He encontrado algún párrafo y/o diálogo que me ha llamado la atención:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
9. He explicado por qué he elegido un párrafo y/o diálogo basándome en lo que quieren decir o transmitir:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
10. He sabido explicar mi gusto por los personajes, acciones, tiempo, lugar y narrador utilizando tanto adjetivos que los describen como mis propios sentimientos:	
11. Hemos usado la videoconferencia para comunicarnos:	1 - 2 - 3 - 4 - 5
12. Me gusta utilizar Skype para compartir opiniones con otras personas:	1 - 2 - 3 - 4 - 5

De todas las tertulias que hemos realizado en este trimestre, ¿qué es lo que más te ha llamado la atención de cada elemento narrativo de la lectura?

En cuanto al narrador...	Porque...
En cuanto a los personajes...	Porque...
En cuanto a los acontecimientos...	Porque...
En cuanto al lugar...	Porque...
En cuanto al tiempo...	Porque...
El mejor párrafo/diálogo ha sido...	Porque...

ANEXO VI

CUADRO DE OBSERVACIÓN

11.1-Resume entrevistas, noticias y debates infantiles procedentes de Internet																				
10.2-Es capaz de interpretar la información y hacer un resumen de la misma																				
10.1-Sabe utilizar los medios informáticos para obtener información																				
9.1-Escribe textos usando el registro adecuado, [...] ideas con claridad y cohesión, gramaticalmente correcto.																				
8.1-Elabora resúmenes de textos leídos. Identifica los elementos característicos de los diferentes tipos de textos																				
7.1-Tiene programado un tiempo semanal para leer diferentes textos																				
6.4-Activa conocimientos previos ayudándose de ellos para comprender un texto																				
6.3-Realiza inferencias y formula hipótesis																				
6.2-Marca las palabras clave de un texto que ayudan a la comprensión global.																				
6.1-Interpreta el valor del título y las ilustraciones.																				
5.1-Responde a la [...] comprensión [...] del texto, e infiere el sentido de elementos orales.																				
4.1-Participa activamente en la conversación [...] utilizando un lenguaje no sexista.																				
3.1-Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros [...] mostrando respeto y consideración por [...] los demás.																				
2.1-Exponer respetuosamente los argumentos.																				
1.5-Valora las cualidades de otras personas.																				
1.4-Respeto y acepta las diferencias individuales.																				
1.3-Identifica diferentes maneras de ser y actuar.																				
1.2-Comprende y aprecia positivamente las diferencias culturales.																				
1.1-Muestra interés por sus interlocutores.																				
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE ALUMNOS	1-	2-	3-	4-	5-	6-	7-	8-	9-	10-	11-	12-	13-	14-	15-	16-	17-	18-	19-	

PREGUNTAS DE AUTOEVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

- 1-El desarrollo de la actividad, ¿está debidamente justificada con la legislación educativa actual? _____
- 2-¿Han conseguido la mayor parte de los alumnos los objetivos dispuestos? ____
- 3-¿Qué objetivos han obtenido menor éxito? _____

- 4-¿Qué medidas se pueden tomar para alcanzar los objetivos de menor éxito?

- 5-La lectura elegida ¿ha tenido buena aceptación entre el alumnado? _____
- 6-La temporalización ¿ha sido correcta o ha faltado tiempo para terminar la lectura del libro? _____
- 7-El tiempo de una hora para cada sesión, ¿es suficiente? ¿Da tiempo para que la mayor parte de los alumnos de cada clase intervengan? _____

- 8-Las intervenciones, ¿se han realizado correctamente, respetando el turno de palabra? _____
- 9-El lugar donde se realizan las tertulias, ¿es el adecuado respecto al espacio y comodidad para los alumnos? _____
- 10-¿Hay buena conexión con los alumnos conectados a través de Skype? _____
- 11-La videoconferencia, ¿supone un factor motivador para la lectura y comentario de la misma? _____
- 12-¿Han surgido problemas en clase por motivos de intervención o por la presencia *online* de otra aula en las tertulias? Si han surgido, ¿cuáles y cómo se han resuelto? _____

13- El organizador y mediador de las tertulias literarias, ¿ha recibido apoyo por el resto de profesorado? _____

14- ¿Ha habido colaboración por parte de familiares y conocidos de los alumnos para participar en las tertulias? ¿Les ha gustado? _____
