



La tertulia literaria dialógica de LIJ y la alfabetización digital

Consol Aguilar Ródenas

aguilar@edu.uji.es

Universitat Jaume I

Resumen. El artículo pretende compartir una experiencia que, situándose en la teoría crítica y el aprendizaje dialógico, une la teoría y la práctica con el propósito de igualar el aprendizaje y la formación de una ciudadanía crítica. La lectura dialógica propone la creación intersubjetiva del sentido del texto con las personas participantes, vinculando la cultura académica y la cultura popular, y entendiendo la lectura como un proceso de socialización en la lectura y de creación de sentido sobre la cultura. Y se muestra como la utilización del aula virtual multiplica las posibilidades para crear conocimiento compartido mediante la clase como una comunidad de aprendizaje dotando de protagonismo y de voz a la experiencia del estudiantado.

Palabras clave: *aprendizaje dialógico, alfabetización digital, lectura dialógica, comunidad de aprendizaje, transformación social.*

Resum. L'article pretén compartir una experiència que, situant-se en la teoria crítica i l'aprenentatge dialògic, uneix la teoria i la pràctica amb la intenció d'igualar l'aprenentatge i la formació d'una ciutadania crítica. La lectura dialògica proposa la creació intersubjectiva del sentit del text amb les persones participants, vinculant la cultura acadèmica i la cultura popular, i entenent la lectura com un procés de socialització en la lectura i de creació de sentit sobre la cultura. I es mostra de quina manera la utilització de l'aula virtual multiplica les possibilitats per crear coneixement compartit mitjançant la classe com a comunitat d'aprenentatge dotant de protagonisme i de veu a l'experiència de l'alumnat.

Paraules clau: *aprenentatge dialògic, alfabetització digital, lectura dialògica, comunitat d'aprenentatge, transformació social.*

Abstract. The article tries to share an experience, reaching critical theory and dialogic learning, linking theory and practice in order to match learning and the formation of a critical citizenry. Dialogic reading proposes the creation of intersubjective meaning of the text linking the academic culture and popular culture, understanding of reading as a process of socialization in reading and making sense of the culture to the participants. It also shows how the use of virtual classrooms multiply the possibilities for creating shared knowledge through classroom as a learning community of ownership and giving voice to the experience of students.

Key words: *dialogic learning, digital literacy, dialogic reading, learning community, social transformation.*

Résumé. L'article tente de partager une expérience, d'atteindre la théorie critique et l'apprentissage dialogique, lien entre théorie et pratique afin de correspondre à l'apprentissage et la formation d'une citoyenneté critique. La lecture dialogique propose la création de sens intersubjective du texte reliant la culture savante et culture populaire, la compréhension de la lecture comme un processus de socialisation de la lecture et donner un sens à la culture pour les participants. Et comme les possibilités de classes virtuelles multiplient les possibilités de création de connaissances partagées par salle de classe comme une communauté d'apprentissage de propriété et de donner une voix à l'expérience des étudiants.

Mots clé: *apprentissage dialogique, l'alphabétisation numérique, la lecture dialogique, la communauté d'apprentissage, transformation sociale.*

1. Introducción

La experiencia que compartimos se ha desarrollado durante cinco cursos académicos, desde el curso 2005-2006, con el estudiantado de tercer curso de la titulación de Maestro-a en la Universitat Jaume I en la asignatura troncal de Literatura infantil. Desde el curso 2007-2008 hemos contado con el recurso complementario del aula virtual. En total han sido protagonistas de la experiencia, hasta el curso 2009-2010 inclusive, más de 500 estudiantes. Todos y todas las estudiantes participantes ya habían cursado otra asignatura con la misma profesora basada en el aprendizaje dialógico y habían desarrollado diarios dialógicos (Aguilar, 2007). Ambas experiencias complementarias impulsadas desde el grupo de investigación Didàctica de la Llengua i la Literatura i Pedagogia Crítica creado en el año 2000, dentro de la oferta científico-técnica (OCIT: Oficina de Cooperació en Investigació i Desenvolupament Tecnològic) de la Universitat Jaume I. Este grupo también colabora con el equipo investigador del grupo FRAC (Formació Receptora. Anàlisi de Competències) de la Universitat de Barcelona.

2. ¿Por qué desde la teoría crítica?

La pedagogía crítica alrededor de la cual se desarrolla este planteamiento didáctico, como forma de crítica educacional, se entiende como una forma de práctica comprometida que iguala el aprendizaje y la creación de ciudadanas y ciudadanos críticos (Aguilar, 2001). Por ello se consideró: la concepción de la cultura como un espacio de producción de conocimiento, valores y significados (en cuanto a la creación y la recepción lectora); los referentes compartidos y contrastados para la mejor comprensión de los textos, desde las diversas subculturas del estudiantado, en lugar de la consideración elitista y monolítica de cultura y, la defensa de un desarrollo del currículum relacionado con la formación literaria del estudiantado que pueda favorecer procesos democráticos de transformación de las desigualdades sociales desde el concepto de ciudadanía participativa y deliberativa (Aguilar, 2002). Como evidencia Flecha (1997b: 9):

La nueva teoría crítica afirma la necesidad de que la educación contribuya a la resolución de los problemas sociales. Pero los cambios a dar no son ya los que proponga una minoría ilustrada, sino que las prácticas educativas, las investigaciones, las teorías deben ser fruto de un diálogo entre los participantes en ella.

La tertulia dialógica desarrolla la lectura dialógica que no se centra únicamente en el proceso cognitivo de la alfabetización, sino que se entiende como un proceso de socialización en la lectura y de creación de sentido sobre la cultura con las personas participantes, a partir de la comprensión compartida y de la construcción intersubjetiva de sentido desde la interacción en el marco de un diálogo igualitario. Además no es una experiencia individual sino colectiva y reflexiva. En la tertulia literaria dialógica de LIJ (Aguilar, 2008) negamos, siguiendo a Giroux, la visión reduccionista que entiende la noción de pedagogía crítica como un simple método (Giroux, 2008: 17-20):

Lo que hace que la pedagogía crítica sea tan peligrosa hoy en día [a los ojos de los/las neoconservadores] es que el centro de su propia definición se encuentra en la tarea de educar a los alumnos y alumnas para que se conviertan en agentes críticos que se cuestionan y discuten, de manera activa, la relación entre la teoría y la práctica, entre el análisis crítico y el sentido común, entre el aprendizaje y el cambio social. La pedagogía crítica niega las mentiras oficiales del poder y la noción, totalmente reduccionista, de ser un método.[...] La pedagogía crítica abre un espacio en el que los alumnos y alumnas deberían ser capaces de asumir su propio poder como agentes críticos; proporciona una esfera en la que la libertad sin condiciones, una libertad para cuestionar y afirmar, resulta básica para los objetivos de la

universidad, o incluso de la propia democracia.[...] Establecer conexiones entre la educación y la posibilidad de un mundo mejor no es una receta para el adoctrinamiento; más bien marca la diferencia entre el académico como técnico y el profesor como un educador que medita sobre su papel y representa algo más que un instrumento de una cosmovisión aprobada, asentada y autorizada oficialmente.[...] La democracia no puede funcionar si los ciudadanos no disponen de autonomía, de independencia y de un criterio propio, cualidades indispensables para los alumnos y alumnas si van a efectuar juicios y elecciones vitales acerca de su participación y contribución a las decisiones que afectan a la vida cotidiana, a la reforma institucional y a la política gubernamental.

La tertulia literaria dialógica, en la que se inspira la tertulia literaria dialógica de LIJ, se creó en 1978, como una actividad cultural y educativa no formal, en La Verneda-Sant Martí de Barcelona inspirándose en las iniciativas libertarias que se desarrollaron a finales del siglo XIX y principios del XX (Aguilar, 2004a). Actualmente se ha desarrollado un movimiento internacional de tertulias literarias dialógicas, ya existen más de 60 en España, también proyectos europeos y otros que se están llevando a cabo en Brasil y cuentan con el reconocimiento tanto de la comunidad científica internacional como de intelectuales de prestigio como Saramago, Macedo, Galeano o Siguán. También cada año se celebra un Congreso de Tertulias Literarias Dialógicas con participantes de grupos y entidades diversos. Además ya es un motor de cambio e innovación educativa en todos los niveles educativos: escuelas, institutos, integración de personas con diversidad funcional desde la igualdad en la diversidad, formación de personas adultas y educación en prisiones (Aguilar, Alonso, Padrós & Pulido, 2010).

También desde la pedagogía crítica, Ramón Flecha denuncia los muros que las autoridades académicas construyen entre las personas y determinado tipo de literatura señalando que existen poderes literales (impuestos por la violencia directa) y metafóricos (como la concepción dominante de "alta cultura") y evidencia que a diferencia de los literales, los metafóricos pueden disolverse con el diálogo (Flecha, 1997b: 62). Giroux visibiliza el discurso en el que las voces de oposición dentro del ámbito académico "son desechadas por "bárbaras", porque amenazan lo que son las supuestas nociones trascendentes de *civilización, verdad, belleza y cultura común*" (2001: 26) e incide en todo el capital cultural implícito en la lectura (Giroux, 2005: 124-126):

En *Cómo leer y por qué*, Bloom plantea que la función de la lectura no es para el mejoramiento individual ni social, sino para aliviar la soledad. Los placeres de la lectura son, en resumen, "egoístas en lugar de sociales" [...] Bloom quiere separar la lectura como un acto de placer, de la lectura como una forma de auto-transformación que conecta al lector con una conversación más amplia y lo involucra en la sociedad. [...] Bloom es indiferente al capital cultural que define su noción de autoridad y da vida a las categorías pedagógicas que utiliza para dar significado a su definición de la lectura correcta, conocimiento legítimo, textos avalados culturalmente, valores aceptables, y usos admisibles de la literatura por sus estudiantes dentro de los circuitos industriales más amplios de la sociedad neoliberal. Enseñar a los estudiantes cómo leer, e instruir en general bajo estas condiciones, ya es involucrarse en un acto político irrefutable.

Defendemos que el desarrollo del currículo relacionado con la formación literaria del estudiantado puede y debe favorecer procesos democráticos de transformación de las desigualdades sociales desde el concepto de ciudadanía participativa y deliberativa. Y es posible desde la lectura dialógica, la lectura compartida y la crítica literaria colectiva. La justificación de nuestra defensa es la siguiente (Aguilar, 2002):

- 1) La necesidad de incluir los estudios desde la LIJ de conceptos como género, clase, etnia, cultura, paz, etc. en el lenguaje de la reforma educativa desde una

perspectiva crítica en la investigación y en la docencia, vinculando la teoría con la práctica como medio de análisis de las desigualdades sociales.

- 2) La necesidad de incluir, como parte de una nueva definición de cultura en el siglo XXI, los estudios culturales desde la didáctica de la LIJ como instrumento de indagación cultural y como un elemento relevante en la formación de identidades.
- 3) La necesidad de abordar la historia de la LIJ desde una perspectiva crítica, interdisciplinar e intercultural.
- 4) La necesidad de considerar el currículum educativo como una forma de política cultural que ayude a la transformación social, reflexionando sobre la relación entre LIJ y contexto histórico, reflexionando sobre qué implica en la transformación de la vida pública este concepto y cómo se traslada a la vida cotidiana.
- 5) La necesidad de reflexionar sobre el papel de las habilidades lingüísticas básicas en la conceptualización de la LIJ analizando cómo los conceptos culturales dan forma a la vida política, social y económica y como este hecho se traslada a la LIJ.
- 6) La necesidad de enfoques cualitativos que amplían y completan los cuantitativos.

3. Las tertulias literarias dialógicas de LIJ y el aprendizaje dialógico

El aprendizaje dialógico del que partimos, conceptualizado por el CREA, se basa en los siguientes conceptos (Flecha & Tortajada, 1999: 22-23; Elboj, Valls & Fort, 2000: 134-135):

- 1) *El diálogo igualitario*: las aportaciones de cada participante son valoradas en función de sus argumentos, no del papel social o la cultura hegemónica y en busca de un consenso entre todos. No se establece ninguna relación autoritaria o jerárquica en la que el profesor/a decide lo que es necesario aprender y marque tanto los contenidos como los ritmos de aprendizaje. Señala Flecha (1997b: 82-83):

Este proceso contribuye a superar todo tipo de muros antidialógicos: los sociales porque ni el profesorado ni las instituciones buscan poder; los culturales porque todos son considerados como creadores de significados y sus interpretaciones valoradas por quienes tienen más nivel académico y los personales porque se sienten potenciados por sus propias historias.

- 2) *La inteligencia cultural*: es decir, el uso de las habilidades comunicativas como instrumento para resolver situaciones que una persona en solitario no sería capaz de solucionar. La inteligencia cultural se desarrolla en los diversos entornos sociales de cada participante, que aporta a los demás sus modos de solución de problemas. Contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana.
- 3) *La transformación*: el aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno. Se basa en la premisa de Freire de que las personas somos seres de transformación y no de adaptación. Defiende la posibilidad y conveniencia de las transformaciones igualitarias que sean resultado del diálogo.
- 4) *La dimensión instrumental*: el aprendizaje se basa no en la reproducción jerárquica o la competitividad, sino a través del diálogo, la creación de expectativas positivas y la selección dialogada de lo que se quiere y cómo se quiere aprender.
- 5) *La creación de sentido*: implica el desarrollo de la autonomía, el compromiso y la responsabilidad con uno/a mismo/a para orientar la propia existencia alrededor del proyecto de vida que se elige. Con la creación de sentido, se amplía a la esfera de decisión más personal la capacidad de transformación que implica el aprendizaje dialógico.

- 6) *La solidaridad*: la comunidad basada en el aprendizaje dialógico se constituye como un espacio solidario creado por las aportaciones de todos y de todas, hechas no en función del estatus cultural sino del interés común. Supone una lucha contra la exclusión derivada de la dualización social.
- 7) *La igualdad de diferencias*: es contraria a la adaptación de la diversidad que relega la igualdad y que ha regido algunas reformas educativas. La cultura de la diferencia que olvida la igualdad lleva a que, en una situación de desigualdad, se refuerce como diverso lo que es excluyente, adaptando y no transformando y creando, en muchas ocasiones, mayores desigualdades.

4. ¿Cómo se desarrollan las sesiones de la tertulia literaria dialógica de LIJ?

En un clima dialógico de enseñanza y aprendizaje se generan preguntas, y quien pregunta sabe muy bien por qué lo hace. Las acciones dialógicas crean espacios educativos donde no existe el silencio, incluso cuando no se habla, porque “los educadores verdaderamente demócratas no están-son dialogantes” (Freire, 1997, p. 110). En una clase magistral, donde el educador o educadora expone algo críticamente, promoviendo la curiosidad epistemológica de las y los educandos, también podemos hablar de la acción dialógica, porque su intención al exponer algo no es que quienes le escuchan callen sino que le interpielen y que cuestionen la realidad a la que su explicación se refiere. El objetivo de la acción dialógica es siempre desvelar la verdad interaccionando con las otras personas y con el mundo. En su teoría de la acción dialógica, Freire distingue entre acciones dialógicas, es decir acciones que promueven el entendimiento, la creación cultural y la liberación, y acciones antidialógicas, esto son acciones que niegan la posibilidad de diálogo, distorsionan la comunicación y reproducen el poder.

(Aubert *et al*, 2008: 124-125)

En primer lugar, hay que señalar que el estudiantado siempre tiene la opción de elegir por votación en asamblea plenaria trabajar desde esta opción a lo largo de la asignatura o no hacerlo proponiendo otras opciones. Las sesiones de la tertulia literaria dialógica de LIJ, todas de dos horas de duración, se desarrollan de la siguiente manera (Aguilar, 2008):

Primer paso

Las sesiones de tertulias alternan con las de debates sobre contenidos teóricos y experiencias prácticas. Cada día hay que colgar en el aula virtual una reflexión de los grupos reducidos, sobre la teoría a trabajar aportando dos interrogantes a debatir. Todo ello se debate en la asamblea plenaria (grupo-clase) en cada sesión de clase. Todos los días, además, empezamos con la lectura de un libro de LIJ, solamente por el placer de disfrutar de los textos e imágenes. Cuando acaba la asignatura, de esta manera, nos hemos acercado a muchos libros que abarcan propuestas estéticas distintas, desde clásicos de la LIJ como en *Donde viven los monstruos* de Sendak, a propuestas como la de Isol en *Secreto de familia* o Moscada en *Dues rodones idèntiques?*, temas distintos como el miedo a la oscuridad y la soledad en *Encender la noche* de Bradbury ilustrado por Vilamuza, la intriga y la manipulación en *El príncipe de los enredos* de Aliaga y Olmos, el lesbianismo en *Titiritesa* de Quintià y Quarello o la diversidad funcional en *Sofia la vaca que estimava la música* de Pennart. Y por tanto, hemos conocido a autores/as e ilustradores/as diferentes y, también, editoriales y colecciones distintas, buscando siempre la calidad estética y literaria.

En el aula virtual está colgada toda la información sobre el autor/a y del ilustrador/a de cada libro leído. También enlaces a webs, blogs o revistas electrónicas de LIJ. El aula virtual es el entorno virtual de enseñanza / aprendizaje de la Universidad Jaume I (UJI). Da apoyo complementario a las clases presenciales. Se basa en el software libre Moodle y está integrada

en la base de datos de gestión académica de la UJI. El Moodle ayuda al profesorado a crear comunidades virtuales de aprendizaje cooperativo y complementa el entorno presencial. En nuestro trabajo en el aula virtual podemos señalar las siguientes características (siguiendo a Cassany & Sanz, 2009):

- El acceso a grandes cantidades de documentos procedentes de todo el mundo (y, en consecuencia, de diferentes culturas, ideologías, etnias) a varias formas, idiomas, géneros y formatos.
- La multimodalidad: la escritura integra el audio (habla, música, ruido), la imagen (estética o en movimiento), los iconos o las reproducciones virtuales, creando textos complejos, como un bloque, una portada de diario digital o un foro.
- La hipertextualidad: los vínculos o enlaces relacionan directamente varios documentos lejanos de un mismo texto, con un acceso instantáneo, facilitando que el autor/a / lector/a elija su propio itinerario para procesar el texto.
- La multitarea: la organización de la pantalla y diversos recursos (minimización, barra de inicio, etc.) permiten procesar los discursos en paralelo o al mismo tiempo, al contrario de la lectura-escritura en papel, que se hace en serie.
- El autoaprendizaje: Internet favorece el aprendizaje autónomo en línea con recursos sofisticados como los tutoriales, los foros de ayuda, las preguntas más frecuentes, las barras de navegación o los sucesivos niveles de dificultad de un juego o programa.
- La cooperación: autores/as y lectoras/es colaboran, comparten recursos y experiencias, ayudando unos a otros y creando auténticas comunidades de aprendizaje, que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de cada miembro.

Como destaca Isabella Leibbrandt (2010: 137-140):

Aprovechando el potencial y la afición de los jóvenes por las herramientas de comunicación social, se puede fomentar un trabajo cooperativo entre alumnos y profesores ejerciendo tanto el rol del receptor como productor. Las posibilidades creativas del hipertexto para analizar, interpretar y contextualizar por ejemplo un texto literario integrando sonido, imagen o vídeo sin duda ofrecen nuevas formas de producir intertextos por los alumnos y así adquirir nuevos y más abiertos accesos a la comprensión literaria. Ante estos nuevos retos y posibilidades del empleo competente de los medios por otro lado se requieren nuevas competencias por parte de los enseñantes para integrar adecuadamente las posibilidades hipertextuales en su enseñanza y no solamente como un vehículo de transmisión de información [...]. Los lectores/alumnos necesitan experimentar el proceso de apropiarse de un texto personalmente al leer, escribir, releer y reescribir, explorando a través de preguntas que le guían en su proceso de pensar críticamente y hacer asociaciones, establecer los vínculos convenientes. Siendo un proceso sumamente subjetivo e individual, a veces unos se alejan demasiado del texto, siendo necesario un intercambio y una negociación colectiva comparando los resultados y sus interpretaciones. A través de este proceso a la vez adquieren un conocimiento metaliterario, ya que entenderán mejor lo que significa crear su “intertexto”, entenderán el complejo proceso de “escribir” conectivamente o sea produciendo un hipertexto. Viendo los resultados de los compañeros u otros modelos se darán cuenta de sus carencias y posibilidades para mejorar. En este proceso nadie puede quedarse al margen, todos tienen que aportar su visión e intertexto, creando así una dinámica mucho más participativa e interactiva en el aula.

En una generación con la huella Disney desplazando a cualquier otra referencia a los clásicos de LIJ podemos, por ejemplo, además de acceder a la versión textual de Perrault de *Caperucita Roja*, explorar a través de la web otras referencias intertextuales como las versiones musicales como la versión de Ismael Serrano, bastante fiel a Perrault, u otras de otros estilos musicales enlazando desde el aula virtual con videos musicales de Virulo, La Sonora Santanera, El

insurrecto y su reggaetón, Murfia, el hip-hop de Clan 537, El Canto del Loco o Pignoise, con los que el estudiantado está mucho más familiarizado. O también a versiones cinematográficas como el clásico *Red Hot Ridding Hood* de Tex Avery o cortos de animación como la versión de Tomas Nilsson <<http://www.inusual.net/video/caperucita-roja-1>>, también largometrajes como *La increíble pero cierta historia de Caperucita Roja* de Cors y Todd Edwars o *Freeway* de Matthew Bright. Y esto es solamente una pequeña muestra de las posibilidades. Miradas de distintas ideologías, ubicaciones sociohistóricas, culturas y subculturas que amplían nuestra visión. Como nos recuerda Giroux (2001: 257):

Necesitamos una hibridación del concepto de identidad, currículum y escolarización. Tenemos que estar más atentos al lenguaje itinerante de tránsito, diferencias e hibridación. Como educadores, tenemos que darnos cuenta de que no podemos enseñar nada a menos que entendamos cuáles son las categorías de significado que aportan los estudiantes en el aula [...] Todos somos intelectuales fronterizos; no existimos simplemente [...] en zonas teóricamente seguras de identidad. Nuestras identidades cambian [...] La esperanza proviene de que somos capaces de reconocer que en un mundo tremendamente cambiante no podemos, ni debemos, permanecer parados.

Posteriormente, la clase se reúne en diez grupos de diez personas. Cada grupo reducido elabora un diario dialógico en el que se incluye desde sus reflexiones sobre el artículo correspondiente del dossier proporcionado por la profesora (integrado por treinta y cinco artículos, organizados con un calendario de lectura para planificar el trabajo) que, previamente, hay que leer fuera de clase. Posteriormente, todo el grupo-clase debate su contenido en el aula. La primera versión, colgada en el aula antes del debate de la asamblea, se puede modificar añadiendo todo lo que ha pasado cada día en clase o textos o imágenes que podemos relacionar con nuestro trabajo y que encontramos en la vida cotidiana. Los diarios dialógicos (Aguilar, Arroyo, Cremades, Mejías, Roig, Torrego, 2010), elegidos asambleariamente como recurso de trabajo, recogen las experiencias realizadas en clase, los libros y artículos leídos, la información y propuestas de investigación en web y, también, las experiencias que fuera del aula conforman la vida de los estudiantes. A través de los diarios dialógicos, colgados cada día en el aula y abiertos a cualquier visitante que quisiera compartirla, hemos reflexionado sobre nuestra práctica en las clases presenciales y reformulado desde la teoría a partir de cuatro puntos básicos unidos al aprendizaje dialógico: la reflexión sobre la acción y la discusión entre grupos de iguales, la igualdad desde la diversidad, el trabajo cooperativo y solidario y la inclusión de otras voces y colectivos. Las voces del estudiantado recogidas en los diarios reflejan el proceso de la experiencia. Como nos recuerda (Peter McLaren, 2010: 51-53):

Es poco aquello que divide lo social y lo académico [...] Los educadores críticos han puesto de manifiesto que la cultura popular sirve cada vez más como fuente poderosa de conocimiento, conocimiento que puede aumentar los saberes ya activos que ya poseen los estudiantes en su lucha por la supervivencia. Después de todo, los estudiantes ya están empleando sofisticadas competencias analíticas en su participación activa, el compromiso cotidiano con el imaginario social del, a menudo, duro mundo concreto generado por el capital neoliberal. Como resultado, el plan de estudios puede ser reimaginado y reconcebido de tal manera que las discontinuidades entre la vida fuera y dentro de las escuelas puedan integrarse en un proyecto pedagógico que trascienda ambos dominios, que proporcione contextos pedagógicos para la construcción de un ser activo, la subjetividad inquisitiva, el valor moral y la praxis política. [...] La pedagogía crítica no consiste sólo en cómo crear el contexto pedagógico para enseñarnos las historias de los demás, se trata de una nueva forma de oír lo que decimos que nos permite escuchar en diferentes maneras, y con suerte aprender a hablar en formas accesibles a los otros, sin dejar de reconocer que las elecciones que hemos hecho para con nosotros y los otros no son opciones reales.

Segundo paso

Tras el debate de aspectos ligados a la teoría, siempre desde el diálogo, realizamos nuestra Tertulia. Leemos en total ocho álbumes (todos los grupos podían acceder a sus libros gratuitamente en la biblioteca de la Universidad). Los libros de la tertulia, los que trabajamos a fondo sin dejar de disfrutar, son los siguientes:

BROWNE, A. (2000): *Voces en el parque*. México, DF: Fondo de Cultura Económica.

DE DIOS PRATS, J. (2000): *Nit de Reis*. Barcelona: Edebé.

GREED, A. (2004): *L'illa*. Salamanca: Lóguez.

HAN, L.; De-STERN, N. (2004). *Rei i Rei*. Barcelona. Sierras.

LOUFANE, H. (2001): *Lola*. Barcelona: Símbolo Editores.

MÜLLER, J. (2005): *El soldadito de plomo*. Salamanca: Lóguez.

POMÉS, J. (2003): *Simó. La mare surt aquesta nit*. Barcelona: Tusquets.

SADAT, M. (1998): *Del otro lado del árbol*. México: FCE

Todos ellos giran en torno al derecho a ser diferentes, al derecho a identidades diversas que coexisten y nos enriquecen. Como destacan Valls Soler y Flecha (2008: 30):

Las obras que se leen [...] hacen que los temas que surgen en el debate se puedan relacionar con temas actuales, potenciando una reflexión crítica sobre aspectos centrales de nuestras sociedades.

Por ejemplo en la sesión del libro *Rei i Rei* a través del aula virtual pudimos acceder a información relacionada. La adaptación teatral de la obra, que trata el matrimonio homosexual, indignó a la derecha vienesa y se anularon visitas de escolares al teatro (Rudich, 2008). Otra obra de la misma temática *Tres amb tango*, que leímos en clase, que trata la adopción homosexual ha sido uno de los libros más censurados en EEUU a pesar de contar con premios de reconocido prestigio o incluso material para trabajar el libro, como por ejemplo en el grado K-5 en San Francisco Unified School District. El problema no es, por tanto, la calidad estética o literaria de las obras, sino el posicionamiento ideológico contra nuevas estructuras familiares, contra opciones sexuales diferentes a la heterosexual. Nada nuevo que no nos suene en nuestro entorno social y que no obedezca a la intolerancia.

O al trabajar *L'illa* y *Nit de Reis* se trazó el paralelismo con el racismo explícito que ha sufrido el pueblo gitano en Italia con el censo Maroni del gobierno de Berlusconi o la política racista de expulsión del pueblo gitano, vulnerando la legislación europea, impulsada en Francia por el gobierno de Sarkozy. También hemos reflexionado sobre el tratamiento que en la LIJ se da al protagonismo gitano (Aguilar, 2009).

Con los libros de la tertulia literaria dialógica de LIJ (Aguilar, 2008) nos pudimos acercar al clasismo; al problema de la inmigración sobre las cuotas, los muros y la expulsión; a la xenofobia; a la homosexualidad; al respeto a las diferencias; al postcolonialismo europeo en África; a la globalización; a las nuevas estructuras familiares; a la formación de nuevas identidades masculinas y femeninas; al miedo a lo desconocido o al control del cuerpo, entre muchos aspectos. En esta fase, seguimos favoreciendo la lectura dialógica mediante:

- a) la comprensión lectora comunicativa o mejora de las habilidades de lectura y de la profundidad del análisis del texto y de la ilustración a través del diálogo y la lectura compartida.

- b) la crítica literaria colectiva o intersubjetividad relevante en la interpretación literaria superando la exclusión del saber popular y fomentando procesos de creatividad interactiva.
- c) la interpretación crítica o promoción del pensamiento crítico en el grupo mediante el diálogo intersubjetivo en la argumentación.
- d) la posibilidad de transformaciones personales y sociales.
- e) la reflexión sobre el imaginario colectivo a partir de textos verbales e iconos verbales.

Trabajando en la tertulia literaria dialógica de LIJ, desde el aprendizaje dialógico y cooperativo, hemos conseguido:

- Unir la reflexión y la acción conjugando teoría y práctica para construir y reconstruir el conocimiento compartido a partir de la interacción.
- Un análisis en profundidad de la doble vertiente textual e ilustrativa.
- El desarrollo de un léxico adecuado para abordar unos productos literarios complejos donde el texto literario va ligado a las ilustraciones.
- La evaluación de la aportación del autor/a a la LIJ desde la obra.
- Favorecer el estudio específico de la ilustración desde la literatura infantil y juvenil ligándola a la formación literaria en el currículo del estudiantado de Educación Infantil como herramienta básica para fomentar cualquier plan de fomento de la lectura.

De cada libro, como hemos señalado, el estudiantado disponía de toda la información y enlaces a webs, blogs o textos hipermedia de cada sesión en el aula virtual.

También varios temas para opinar y/o reflexionar conociendo nuevas posibilidades desde fundaciones como la Germán Sánchez Ruipérez o Bromera, programas de orientación lectora como SOL o el diccionario *Bienvenidos a la fiesta*. También la posibilidad de acceder desde la web a revistas como la de ilustración BLOC, o a revistas electrónicas de LIJ como *El templo de las mil puertas*, *Cornabou*, o *Pinzellades al món*. O a blogs como *La rana encantada*, *Blog Hogwarts* o *Soñando cuentos*. Y muchas más cosas: editoriales, asociaciones, bibliotecas, como la virtual de LIJ Platero, campañas de publicidad a favor de la lectura o talleres. En total, centenares de materiales a los que hemos accedido y explorado para, posteriormente, compartir en la asamblea lo que más nos ha impactado, con lo que más hemos disfrutado y todo lo que hemos aprendido.

Tercer paso

Una vez habíamos trabajado en la tertulia literaria dialógica de LIJ la ilustración desde diferentes referentes teóricos y desde la cultura popular, otro nuevo paso fue intentar otra aproximación complementaria para trabajar en profundidad los textos y las ilustraciones desde la cultura académica, situando cada obra en los parámetros culturales oportunos, desarrollando un lenguaje adecuado para abordar productos literarios complejos en los que el texto va ligado a las ilustraciones y evaluando la aportación dentro de la LIJ y la historia del arte de cada libro.

Hemos contado con el apoyo de una especialista muy cualificada en el tema, como librera especializada en cuanto a su preparación profesional y académica, y como experta en arte, Cristina Ventura Agut (que tuvo que adaptarse a las obras que habíamos trabajado previamente), desarrollando un taller de Ilustración (de dos sesiones, en total cuatro horas) en torno al contenido icónico de todos los libros leídos en la tertulia literaria dialógica de LIJ.

El taller de cada año hasta el presente ha estado ligado a proyectos USE de innovación educativa aprobados por la Universitat Jaume I.

La finalidad de estos talleres ha sido la siguiente (Aguilar & Ventura, 2007, 2009):

- Favorecer la percepción de una diversidad de lenguajes plásticos, parte fundamental en la literatura que trabajaran los y las estudiantes en el futuro como enseñantes de Educación Infantil.
- Posibilitar el encuentro de soluciones plásticas para el propio trabajo de enseñantes ligadas a la sensibilidad estética y la construcción del gusto personal de los niños y niñas de Educación Infantil.
- Ofrecer la posibilidad de conectar con la realidad actual desde la diversidad de maneras de interpretar el mundo desde la plástica contemporánea.

También contamos, en nuestra aula virtual, con varias secciones en las que aparecen otras voces invitadas, en la sección "correo con otras voces" aparece el intercambio de correos electrónicos con investigadores e investigadoras de LIJ, ilustradores e ilustradoras o autoras y autores como Carlo Frabetti o Pablo Amargo. El estudiantado también realizó contactos vía e-mail, que después colgaron en el aula virtual, con aquellas personas que eligieron del dossier de artículos trabajados en clase, como es el caso del profesor Francisco Gutiérrez de la Universidad de Jaén o de la profesora de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina), María Luisa Miretti.

5. Reflexionando sobre nuestra tertulia literaria dialógica de LIJ: ¿qué hemos hecho desde la clase o con otras personas?

Cada curso, el estudiantado ha evaluado la experiencia (el trabajo conjunto, el trabajo del estudiantado y el trabajo de la profesora) y el resultado ha sido colgado en el aula virtual porque toda la información es siempre pública y compartida. Los criterios para evaluar a cada grupo-reducido fueron consensuados por todo el estudiantado en asamblea. El resultado estimulante, gratificante y enriquecedor de la experiencia aparece recogido por el estudiantado en sus diarios dialógicos que dan voz, en primera persona, a nuestra experiencia. En ellos, se destaca la importancia del trabajo cooperativo, diferente del trabajo en equipo, el respeto mutuo a la hora de expresar y argumentar sus opiniones y el proceso de consenso, la necesidad de un replanteamiento de muchos aspectos de la actividad académica cotidiana desde el enriquecimiento compartido. Además hemos tenido la suerte de contar con nómadas virtuales, como el profesor de la universidad de Valladolid Luis Torrego o la profesora Flàvia Krahus de la universidad brasileña de Mato Grosso (Aguilar, Arroyo, Cremades, Mejias, Roig, Torrego, 2011).

Algunas de las necesidades urgentes educativas que en las asambleas se repiten, manifestadas de una u otra manera, son las siguientes:

- La necesidad de fomentar una crítica de calidad en LIJ, independiente y especializada, en los medios de comunicación.
- La necesidad de posibilitar planes de fomento de lectura que relacionen los centros universitarios, el hogar, la biblioteca pública y la biblioteca escolar.
- La necesidad de fomentar la creación de secciones específicas de LIJ, dotadas cuantitativa y cualitativamente, en las bibliotecas de todos aquellos centros universitarios donde se forme el futuro profesorado de LIJ, así como otros

profesionales que pueden colaborar al fomento de la lectura: profesionales de la psicología, la filología, comadronas/es, educadores/as sociales, etc.

- La necesidad de la inclusión de la LIJ en el currículum del futuro profesorado en todos los niveles del sistema educativo. Además, esta formación debe ser impartida por profesorado especializado.
- La necesidad de incluir el estudio específico de la ilustración de la LIJ por profesorado especializado en el tema.

También hemos trabajado invitando a profesorado y estudiantado de otras asignaturas a la participación, dentro de las acciones externas que hemos desarrollado desde la asignatura: conferencias (en torno a temas como “La lectura dialógica”; “La cultura gitana”; “Cine, intertextualidad y educación sentimental”; “La Verneda: la realidad de una tertulia literaria dialógica”; “La ilustración en la tertulia literaria dialógica de LIJ” o “La ilustración de LIJ y su importancia en la formación de maestros y maestras de Educación Infantil”), recitales poético-musicales como el espectáculo *Al compás de la palabra*; cuentacuentos; o la continuación desde otras asignaturas, posteriores en el tiempo, del proceso de evaluación de nuestra asignatura por estudiantado y profesorado de otras asignaturas de didáctica general favoreciendo la coordinación docente (Cfr. Aguilar, Sales, Moliner, 2006; Aguilar, Martí, Sales, 2006; Aguilar, Moliner, Puig, Traver, Sales, 2007. También hemos compartido los resultados de nuestra experiencia (Aguilar, 2004b).

Como evidencian desde el CREA (Flecha *et al.*, 2009: 76-77), todos y todas podemos ser protagonistas de la transformación educativa.

Desde una concepción dialógica de la realidad, las instituciones educativas no son algo dado que existe independientemente de nosotros y nosotras. Las personas nos pusimos de acuerdo para crear una institución dedicada a la enseñanza y, para su mantenimiento, también acordamos unas determinadas prácticas de enseñanza y aprendizaje. Hoy, ante la inadecuación del modelo educativo (teórico y práctico) de la sociedad industrial, tenemos la misma capacidad para reflexionar sobre ello e introducir los cambios necesarios para recrear el centro educativo y convertirlo en una institución eficaz *en y para* la sociedad de la información. Nosotros y nosotras creamos la institución educativa, y nosotros y nosotras podemos ahora cambiarla.

Referencias bibliográficas

- AGUILAR, C. (2001). *Didàctica del català i Pedagogia crítica*. Castelló: Universitat Jaume I.
- AGUILAR, C. (2002). «Nuevo enfoque en la Didáctica de la LIJ». *CLIJ*, 151, 7-14.
- AGUILAR, C. (2004a). «La tertulia literaria dialógica del CREA o cómo aprender a saltar las tapias de la desigualdad social a través de la literatura». En: *Actas del VII Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp. 617-625). A Coruña: Diputación Provincial de A Coruña.
- AGUILAR, C. (2004b). « ¿Somos racistas? Sí. La lucha contra el miedo a lo desconocido y la LIJ», *CLIJ*, 172, 28-36.
<<http://www.revistas culturales.com/articulos/33/clij-cuadernos-de-literatura-infantil-y-juvenil/92/1/-somos-racistas-si-la-lucha-contr-el-miedo-a-lo-desconocido-y-la-lij.html>> [14/04/2011]
- AGUILAR, C. (2007). «Diarios dialógicos: cuadernos de bitácora». En: RAMIREZ, J. (coord.) *La lengua escrita. Actas del IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp.149-156). Barcelona: Centre de Recursos Audiovisuales. Universitat de Barcelona.

- <http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/17/Aguilar_Rodenas,_C..pdf> [14/04/2011]
- AGUILAR, C. (2008). «La tertulia literaria dialógica de LIJ: otra manera de entender la lectura en la formación de maestros y maestras». *Primeras Noticias. Revista de Literatura. Especial Nuevas Lecturas, nuevos lectores*, 236, 27-35.
- AGUILAR, C. (2009). «Género, interculturalidad y percepción de la identidad gitana a través de la LIJ». En: GUTIERREZ, LUENGO, MEÑERO, MOLINA, RUIZ, SANCHO (eds.). *Lengua, Literatura y Género. X Simposio Internacional de la Sociedad española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp.1082-1102). Universidad de Jaén: Servicio de Publicaciones.
- <http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/9/act/293/5_5.pdf> [14/04/2011]
- AGUILAR, C.; ALONSO, M. J.; PADRÓS, M.; PULIDO, M. A. (2010). «Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje», *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 67 (24,1), 31-44.
- AGUILAR, C.; ARROYO, A.; CREMADES, I.; MEJIAS, M.; ROIG, G.; TORREGO, L. (2010). «El barret de copa alta on tot és possible: una experiència de diaris dialògics en l'aula virtual en la formació de mestres». *Quaderns d'Educació Contínua*, 24, 133-154.
- AGUILAR, C.; MARTÍ, M.; SALES, A. (2006). «Aprentatge dialògic i cultura». En: FORTEA, M.A.; LAPEÑA, L. (eds.) *Qualitat educativa i millora docent a l'Espai Europeu d'Educació Superior. Actas de la VI Jornada de Millora Educativa i V Jornada d'Harmonització Europea de la Universitat Jaume I* (pp.441-449). Castelló: Universitat Jaume I.
- AGUILAR, C.; MOLINER, O.; PUIG, M.; TRAVER, J.; SALES, A. (2007). «Dels diaris dialògics a la coordinació docent». En: GIL, J. M.; FORTEA, M. A. (eds.). *El disseny dels plans d'estudi en el marc de l'Espai Europeu d'Educació Superior. Actas de la VII Jornada de Millora Educativa i VI Jornada d'Harmonització Europea* (pp.16-22). Castelló: Universitat Jaume I.
- AGUILAR, C.; SALES, A.; MOLINER, O. (2006). «Diálogo, interculturalidad e inclusión: los diarios del estudiantado como cuadernos de bitácora». *Actas del IV Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (IV CIDUI). Universitat Politècnica de Catalunya. Barcelona, 5-7 julio 2006.*
- <http://descartes.upc.es/cidui_2006/pujades/comunicaciones_completas/doc324.doc> [14/04/2011]
- AGUILAR, C.; VENTURA, C. (2009). «La il·lustració en la tertúlia literària dialògica de Literatura Infantil i Juvenil». En: GIL, J. M.; FORTEA, M. A. (eds.). *Millora i innovació educativa a l'Espai Europeu d'Educació Superior. VIII Jornada de Millora Educativa i VII Jornada d'Harmonització Europea* (pp. 604-613). Castelló: Universitat Jaume I.
- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCIA, AC.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- CASSANY, D.; SANZ, G. (2009). «El comentario de textos electrónicos». *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, 52, 21-31.
- ELBOJ, C.; VALLS, R.; FORT, M. (2000). «Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa para la sociedad de la información». *Cultura y Educación*, 17-18, 129-142.
- FLECHA, R. (1997a). «Los profesores como intelectuales: Hacia una formación integral de los maestros del siglo XXI». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29, 67-76.
- FLECHA, R. (1997b). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- FLECHA, R.; TORTAJADA, I. (1999). «Retos y salidas educativas en la entrada de siglo». En: IMBERNON, F. (coord.). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. (pp. 13-27). Barcelona: Graó.
- GIROUX, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.

- GIROUX, H. (2005). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical*. Madrid: Popular.
- GIROUX, H. (2008). «Introducción: Democracia, educación y política en pedagogía crítica». En: McLAREN, P.; KINCHELOE, J. L. (eds.): *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. (pp. 17-22). Barcelona: Graó.
- LEIBRANDT, I. (2010). «Leer y escribir en nuestro mundo intertextual». En: MENDOZA, A.; ROMEA, C. (coords.). *El lector ante la obra hipertextual*. Barcelona: Horsori.
- McLAREN, P. (2010). «Pedagogía crítica revolucionaria de las épocas oscuras». En: APARICIO, P. (ed.): *El poder de educar y de educarnos. Transformar la pràctica docente desde una perspectiva crítica* (pp.15-56). Xàtiva: Edicions del CREC.
- RUDICH, J. (2008). «Una obra infantil de temática gay indigna a la derecha vienesa». *El País*, 15/02/2008, p. 55.
- VALLS, R.; SOLER, M.; FLECHA, R. (2008). «Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura». *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87. <<http://www.rieoei.org/rie46a04.htm>> [14/04/2011]