

Las tertulias dialógicas, un recurso didáctico en la formación de docentes

Edurne CHOCARRO DE LUIS

Universidad de La Rioja

edurne.chocarro@unirioja.es

Resumen:

En objetivo de este artículo es presentar las percepciones del alumnado de segundo del grado de educación primaria en la Universidad de La Rioja sobre una experiencia de innovación docente desarrollada en torno a las tertulias dialógicas. La experiencia se llevó a cabo en colaboración con el Colegio Caballero de La Rosa de Logroño, de este modo, los estudiantes universitarios pudieron participar y observar cómo enfocarla como futuros profesores. Los resultados muestran la naturaleza de los aprendizajes logrados, acordes a un modelo de escuela inclusiva

Palabras Clave: métodos de enseñanza, aprendizaje dialógico

Dialogic talks, a teaching resource in teacher education

Abstract:

The aim of this paper is to present the results relations with educational student's perceptions about the use of dialogic literacy in collaboration with a school from Logroño called Caballero de La Rosa. The student could take part but also observe how to manage it as a future professor. The results show the nature of learning achieved, according to a model of inclusive school.

Keywords: teaching methods, dialogical learning.

Referencia normalizada:

Chocarro de Luis, E. (2013) Las tertulias dialógicas, un recurso didáctico en la formación de docentes. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 13 N° Especial Noviembre. Págs. 219-229.

Sumario: 1. Introducción. 2. Tertulia dialógica. 3. Descripción de la experiencia. 4. Resultados. 5. Discusión.. 6. Bibliografía.

1. Introducción

En objetivo de este artículo es presentar las percepciones del alumnado de segundo del grado de educación primaria de la Universidad de La Rioja sobre una experiencia de innovación docente desarrollada en torno a las tertulias dialógicas.

El profesorado universitario del grado de magisterio tiene un doble reto, impartir su asignatura pero, sobre todo, ser ejemplo de la futura labor profesional de sus estudiantes. Es decir, son un modelo de saber ser y estar en el aula en cuanto que proyectan las actitudes y habilidades necesarias para un buen desempeño docente. En las aulas de magisterio, el profesorado cultiva y replica el objeto de su materia de enseñanza y, por tanto, su docencia deberá girar en torno a aquellos principios y supuestos que contempla el programa de su asignatura, todavía más obvios si se relaciona con la didáctica escolar. Así pues, este colectivo de profesores está invitado a vincular estrechamente la teoría y la práctica. No obstante, a veces se omite esta relación tan directa obviando sus resultados positivos en sus alumnos.

Es muy difícil introducir en el aula actividades que simulen problemáticas de la vida diaria o del ámbito profesional. Más aun cuando a las aulas universitarias asiste un número elevado de alumnos, siendo complicado responder a sus intereses. No obstante, en la medida de lo posible, se debe trabajar por mejorar la calidad del aprendizaje y de la enseñanza de acuerdo a las demandas de la sociedad, la economía y también de las teorías psicológicas sobre el aprendizaje que postulan un aprendizaje significativo.

En este sentido, una propuesta para garantizar un aprendizaje significativo es la presentada por Fink (2003) en su libro *Creating significant learning experiences*. Este autor utiliza el término “experiencia de aprendizaje significativo” de modo similar a tareas auténticas y considera que son aquellas actividades que cumplen al menos uno de los siguientes criterios: potencian una mejor actuación en la vida diaria y personal del alumno en cuanto que a través de ellas se desarrolla y ejercita alguna habilidad, fomentan la contribución en cualquiera de las comunidades que les rodea y capacitan al alumno para el futuro mundo laboral desarrollando las competencias, conocimientos y habilidades para un determinado campo profesional.

Para Fink estas experiencias tienen en consideración tanto el proceso de aprendizaje como el resultado, y establece las siguientes características:

PROCESO:	<p><i>Compromiso:</i> los alumnos se implican en su propio aprendizaje.</p> <p><i>Actividad:</i> continua participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
RESULTADOS E IMPACTO:	<p><i>Cambios significativos y permanentes:</i> cambios que perduran después de acabar el curso e incluso una vez graduados.</p> <p><i>Valor en la vida:</i> aquello que los alumnos aprenden tiene un alto potencial de valor posteriormente en sus vidas.</p>

Entonces, es necesario introducir experiencias que contemplen estos principios y así simular casos similares a su próxima realidad profesional, en este caso, del docente. En concreto, la asignatura de Educación Inclusiva y Respuesta a la Diversidad deberá de idear escenarios donde todos los alumnos tengan opción de participación, sean respetados, se reflexione sobre las barreras de aprendizaje de acuerdo al principio

educativo de la inclusión (Booth y Ainscow, 2000; Casanova, 2011; Echeita, 2007) pero, además, involucre a los estudiantes durante el proceso y revierta en ellos un valor por lo aprendido, como se ha explicado.

La asignatura de Educación Inclusiva trata de que los futuros maestros adquieran las competencias necesarias para desarrollar un modelo inclusivo de educación, que ofrece la máxima calidad a todos y cada uno de los estudiantes en un entorno de respeto e igualdad (Ainscow, 2008; Arnáiz Sánchez, 2003; Stainback y Stainback, 2007). De acuerdo a investigaciones recientes, estos entornos se diseñan bajo los principios del aprendizaje dialógico que son (Flecha García, 1997)

Diálogo igualitario: las interacciones deben llevarse a cabo en situaciones de igualdad y respeto. Esto es, todos somos aprendices y expertos al mismo tiempo. Son múltiples las interacciones acontecidas diariamente y éstas deben ser de igual a igual.

La inteligencia cultural: todas las personas tienen capacidad de diálogo y, por tanto, de actuar. Es más, todas las personas tenemos algo que contar ya que además de la inteligencia académica, existe otra de carácter cultural que nos reporta un bagaje de conocimientos, actitudes y habilidades para enseñar y el resto de personas aprender.

Consideración de la transformación tanto de las personas como de las relaciones entre éstas y su entorno: son distintas los puntos de vista ante un hecho, pues son distintos también nuestros puntos de partida ante el mismo. Entonces, debemos evitar los posicionamientos que invitan a la exclusión de ciertos colectivos.

Dimensión instrumental: las personas aprendemos en interacción con los otros. Por tanto, debemos aprovecharnos del diálogo como herramienta de aprendizaje. Es una oportunidad para compartir, intercambiar ideas y así refutar, ampliar o incluso replantear las propias.

Creación de sentido: en línea con el anterior principio, el diálogo sirve para dar sentido a los aprendizajes o crear nuevos enlaces de aprendizaje.

Solidaridad: en un diálogo todas las personas tienen voz y por tanto se trata de darles la oportunidad de participar en igualdad de condiciones respetando su opinión.

Igualdad de diferencias. En línea con lo mencionado, las personas parten de distintas realidades, posiciones pero todas ellas se tratan en igualdad. Esto es, se estiman todas las particularidades por igual respetando sus aportaciones.

Entonces, a continuación, se explicarán distintas evidencias metodológicas que atienden estos principios garantizando la participación del alumnado en aras de una educación inclusiva.

1.1 Prácticas inclusivas

Atendiendo a estos principios, la comunidad científica ha avalado ciertas prácticas que garantiza el aprendizaje de los alumnos (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racio-

nero, 2008; Grañeras, 2011). Estas prácticas son: los grupos interactivos, tertulias dialógicas y bibliotecas autorizadas.

1.1.1 Los grupos interactivos

La clase se divide en grupos de cuatro o cinco alumnos heterogéneos en capacidad, intereses y sexo. Lo más determinante para la configuración de los grupos es respetar su heterogeneidad. Así pues, está prohibido dividir a los niños por capacidad sino potenciar la diversidad de la misma fomentando el intercambio y diálogo entre ellos.

Cada grupo se acompaña de un adulto que voluntariamente asiste al aula en la hora concertada para trabajar por grupos interactivos. Su responsabilidad es dinamizar el grupo y no tanto asegurarse de que realizan bien el ejercicio. Basándose en el poder de las interacciones, su cometido es asegurarse de que todos participan en la elaboración de la tarea conjuntamente. Cada grupo, por tanto, realiza una actividad que podrá ser de presentación del tema, refuerzo, etc. en un tiempo determinado. Pasado este tiempo, el grupo rota al siguiente para realizar otra actividad. Los voluntarios se mantienen en el grupo dispensando las actividades a los alumnos. No es necesario que dominen el tema, el profesor se encargará de resolver dudas si fuera necesario.

1.1.2. Tertulias dialógicas

Seleccionado un libro o parte del mismo se establece un día y hora para comentar lo leído. Cada persona debe tener llevar algún párrafo subrayado o señalado porque le ha gustado, llamado la atención, etc.

1.1.3. Bibliotecas tutorizadas.

Las bibliotecas del centro, además de ser un lugar para la reserva de libros y promoción de la lectura, se convierten en un lugar para el refuerzo académico de aquellos alumnos que sufren un retraso. Se amplía su horario para así poder dar margen de tiempo a estos alumnos.

En la asignatura de educación inclusiva se estudian en profundidad estos tres tipos de prácticas analizando el papel del profesor y de los alumnos así como su implicación en la práctica. Los estudiantes leen artículos al respecto, cuyas ideas se debaten en el aula, pero también se realizan prácticas similares y así integran mejor los principios que las avalan. No obstante, era necesario un saltó más y vincular la práctica y teoría como se ha explicado antes en un contexto significativo para los estudiantes de magisterio. Por tanto, se propuso la oportunidad de visitar un colegio y realizar una tertulia dialógica con alumnado de primaria, como comentamos a continuación.

2. Tertulia dialógica

Se optó por esta propuesta y no otras pues es la más cómoda de organizar y llevar a cabo en colaboración con un colegio. Todos, alumnos universitarios y de primaria, debían leer un mismo texto en casa, comentar su lectura subrayando lo más llamativo para ellos y comentarlo en la sesión acordada para la tertulia.

Es una oportunidad de acercar la lectura de un clásico, pues los libros deben ser clásicos de la literatura, a personas que no tienen el hábito de leer o que, aún teniéndolo, quieren compartir los sentimientos e ideas suscitadas al analizarlo. Se crea un diálogo igualitario, pues todas las voces son válidas y respetadas, que será orquestado por un mediador. Su función es dar la voz, animar el diálogo pero nunca valorar o cuestionar ideas. No consiste en releer el texto ni comentarlo teniendo en cuenta la interpretación del autor sino que, *“se trata de continuar la construcción del conocimiento a partir del diálogo que inició el autor al escribir su obra, primero de una forma individual-autor-lector, para pasar después a enriquecerlo aún más a través de un diálogo colectivo-autor-lectores que encierra y supera al anterior al producir más y mejores aprendizajes”* (Loza Aguirre, 2004. Pág. 67). Como la cita indica, los testimonios de los asistentes personas aportan aprendizajes al resto pues pueden cuestionar los conocimientos previos, reforzarlos o incluso modificarlos.

No obstante, decir que las tertulias dialógicas se realizan en contextos muy diversos tanto de ámbito formal como no formal. Cada vez son más las bibliotecas, ludotecas o centros culturales que se animan a organizarlas para llamar a la lectura tanto a población joven como ya adulta. Esta permeabilidad se debe a que son múltiples sus oportunidades en base al texto seleccionado, participantes y el ambiente donde se desarrolle (Arandia Loroño, Alonso-Olea y Martínez-Domínguez, 2010; Antolín, 2009; Alonso, Arandia y Loza, 2008; Fernández González, Garvín Fernández y González Manzanero, 2012; Flecha García, García Carrión y Gómez González, 2013; Loza, 2004; Vall Carol, Soler Gallart y Flecha García, 2012). En todas ellas, lo interesante es promover el interés por los libros así como el aprendizaje a través de las interacciones en un clima de respeto y convivencia. La Universidad es otro contexto propicio para el desarrollo de tales dinámicas y no debe dar la espalda a prácticas de tal calado en la sociedad. En palabras de Arandia Loroño, Alonso-Olea y Martínez-Domínguez (2010. Pág. 313)

“la Universidad tiene ante sí la tarea de reconstruirse culturalmente, como institución educativa que reflexiona con seriedad sobre el tipo de capacidades que esa población adulta ha de desarrollar y el modo de hacerlo”.

Por consiguiente, y aterrizando en la asignatura de Educación Inclusiva en el grado de educación primaria, debe ofrecer oportunidades de interacción para que los alumnos asuman los efectos del aprendizaje mediante el uso del diálogo igualitario. Así también, contribuir a replantear las metodologías utilizadas en las aulas universitarias hacia propuestas acordes con las demandas de la sociedad y de las escuelas en la actualidad. Esto es, instar a los futuros profesores a reflexionar sobre las posibi-

lidades de evidencias de éxito que propicien la participación de todos los alumnos, acelerando su aprendizaje y favoreciendo la convivencia. En definitiva, el proceso de enseñanza en el grado de magisterio debe ser ejemplo de aquello que se solicita a los alumnos como maestros en potencia el día de mañana. De este modo, con más garantía de éxito, reproducirán los modelos asumidos en las aulas universitarias superando prácticas de tildes más tradicionales.

Por ello, se planteó la oportunidad de llevar a cabo una tertulia dialógica pero con la particularidad de realizarla en la biblioteca del Colegio Caballero de La Rosa, próximo a la universidad, y compartir la experiencia con niños de educación primaria. De este modo, la experiencia aborda un doble reto para ellos: observar el desarrollo de una tertulia dialógica apropiándose de las habilidades para saber gestionarla y, a su vez, reflexionar sobre la práctica sobre su implicación en el aprendizaje de los niños como futuros docentes. Por ello los objetivos de la experiencia que aquí se describen son:

- Conocer los efectos del aprendizaje dialógico a través de las tertulias dialógicas.
- Identificar las dificultades y ventajas en el desarrollo de las tertulias dialógicas.
- Reflexionar sobre los efectos que esta metodología tiene en el desarrollo profesional.

3. Descripción de la experiencia

Además de lo hasta aquí mencionado, esta práctica se ofertó pues los maestros ya en ejercicio reivindican más formación en temas de educación inclusiva. Consideran que cuentan con escasas herramientas metodológicas para responder a la diversidad de su alumnado (León Guerrero, 2011). Además, desconocen los principios y supuestos de las prácticas de éxito anteriormente presentadas: grupos interactivos, tertulias dialógicas y bibliotecas tutorizadas. La Universidad debe paliar este vacío en los estudios de magisterio y, en concreto, en asignaturas afines como Educación Inclusiva y Respuesta a la Diversidad. Entonces, explicadas estas experiencias, consultados ejercicios similares en otros colegios, los alumnos disfrutaron de la experiencia de presenciar una tertulia dialógica con niños de primaria en un colegio de la ciudad de Logroño.

Se pudieron organizar pues las asignaturas están organizadas en torno a clases de grupo grande y grupo reducido. Las particularidades de unas y otras son que, así como las primeras no son obligatorias y tienen como finalidad presentar el marco teórico de la materia a la totalidad del alumnado matriculado (aunque pueden también realizarse ejercicios sobre el mismo), las otras son de carácter obligatorio y su objetivo es aplicar el conocimiento impartido y analizado en las anteriores. Como el nombre invita, el adjetivo de reducido se debe a que el alumnado se divide en grupos peque-

ños, de 25 alumnos aproximadamente, y ello da lugar a incentivar su participación y las interacciones entre el docente y el discente de modo más directo y personal. En definitiva, los matices entre una y otra son la ratio profesor-alumno y el carácter más aplicado de las segundas, invitando al diálogo. Entonces, se aprovecharon las dos horas de grupo reducido semanales para visitar el centro y realizar la actividad. Se disponía de tiempo para el desplazamiento, ubicarnos en el centro y realizar la tertulia. Además, la ratio menor favorecía tanto la movilidad como la propia organización ya en la biblioteca del colegio Caballero de la Rosa. Señalar que este colegio está ubicado próximo a la universidad, como se ha anticipado. Desde marzo de 2012 está constituido como comunidad de aprendizaje (Elboj Saso, Puigdemívol Aguadé y Valls Carol, 2005; Flecha García y Ortega, 2012), un modelo de escuela inclusivo y propone tanto grupos interactivos, como tertulias dialógicas y bibliotecas tutorizadas.

Las tertulias dialógicas ocupan una hora en casa uno de los grupos de educación primaria. Entonces, se acordó el día y hora de las tres tertulias dialógicas, una por cada grupo reducido de la asignatura implicada, de acuerdo a un cuadrante de horarios facilitado por el jefe de estudios del colegio. Así, finalmente, se organizaron sesiones con primero, segundo y cuarto de educación primaria pues sus horarios eran los más compatibles.

La muestra está configurada por 75 alumnos matriculados en la asignatura de Educación Inclusiva en segundo curso de educación primaria, 25 por grupo reducido y, además, los 25 alumnos aproximadamente por aula en educación primaria. La actividad se realizó en la biblioteca del colegio al considerarse el lugar más idóneo para ello ya que invita a la lectura y disfruta de la amplitud para dar cabida a 50 alumnos convocados en cada tertulia dialógica.

En cuanto al libro, fue seleccionado por los tutores de primaria que trataba el tema de los miedos invitando así a hablar de emociones, experiencias, etc. Ellos marcaron las páginas de lectura y así también ejercieron de moderadores durante su desarrollo.

En respuesta a los objetivos de esta experiencia, se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas al alumnado para así conocer sus impresiones iniciales. El objetivo era analizar cuáles habían sido los resultados de aprendizaje adquiridos tras la misma en cuanto qué les había aportado la actividad. Se optó por un cuestionario abierto para dar la voz a los alumnos sin condicionar sus respuestas con vistas a obtener opiniones personales. Sus testimonios ilustran los resultados organizados en torno a los objetivos del estudio.

4. Resultados

A la luz de los resultados, podemos decir que, se cumplieron los objetivos planteados ya que, por un lado, los futuros maestros aprendieron una estrategia metodológica tanto desde el punto de vista práctico como teórico. La experiencia les brindó la oportunidad de comprender los principios del aprendizaje dialógico pero además

reflexionar sobre cómo saber manejar situaciones similares. En cuanto a lo primero, los alumnos aludieron implícitamente a los principios del aprendizaje dialógico en sus testimonios, demostrando su asimilación y aprendizaje. Así, evidenciaron que las tertulias dialógicas inducen a interacciones en situaciones de igualdad pues todos los niños tienen oportunidad de hablar, expresar y además respetan las opiniones aprendiendo también de las mismas. Esto es, son escenarios inclusivos pues, dada su particularidad, anima a la participación ya que no existen respuestas válidas y todos tienen algo que aportar en base a sus interpretaciones y apuntes del texto. Como así lo muestran estos testimonios.

“Las ventajas que tiene las tertulias dialógicas son que desaparecen las desigualdades, todos participan, todos dan su propia opinión, se ayudan cuando no entienden algún concepto, situación o expresión, conocen nuevos puntos de vista, construyen conocimiento, aportan ideas, aprenden a expresarse oralmente, aprenden en grupo, se sociabilizan...”

“Además estas actividades trabajan la inclusividad de los alumnos en todo momento ya que se tiene en cuenta a todo tipo de alumnado”

Además, las tertulias dialógicas favorecen la capacidad de empatía pues aprenden a ponerse en lugar del otro, tanto de los protagonistas del libro como de sus propios compañeros cuando participan. Estos aportan sus emociones y pensamientos de acuerdo a sus experiencias previas y ello induce a pensar sobre las posibles respuestas a situaciones diversas, comprender distintos puntos de vista y aprender a respetarlos.

“Gracias a esto, los niños pueden expresar sus inquietudes y sus gustos relacionándolo con palabras que leen y ayuda a la expresión de sus sentimientos. Los niños se involucran en la historia y sufren de primera mano los acontecimientos que suceden en el libro, por lo que fomentan su empatía”

“Se fomentan la capacidad para ponerse en el lugar del otro, no solo desde el punto de vista del autor, sino de los participantes pues cada uno ofrece su visión y permite múltiples interpretaciones”

Otra de las ventajas indicadas por alumnos es la capacidad de las tertulias dialógicas para animar a la lectura y el interés hacia los libros de una manera próxima y amena. Es una oportunidad de acercar la literatura a todo tipo de personas.

“Considero que son otra actividad interesante y que, además de motivar al alumno, le introduce de una manera amena y constructiva en el mundo de la lectura. Leer un libro puede suponer, para aquellos alumnos a los que no les guste demasiado la lectura, una tarea ardua y difícil. No obstante, mediante las lecturas dialógicas, la lectura se realiza de una forma activa y entretenida”

“Personalmente, también he podido observar que con esta actividad se puede conseguir que personas que no practiquen la lectura puedan disfrutar de diferentes obras literarias e incluso que aprendan a leer y escribir mediante la implicación interactiva”

Las tertulias permiten animar a la lectura pero además favorecen la creación de vínculos entre los asistentes. El hecho de aportar opiniones personales, induce a conocer aspectos personales de los otros y más cuando su procedencia es diversa y, por tanto, sus costumbres y hábitos. Es un modo implícito de trabajar la interculturalidad ya que el bagaje y las experiencias previas condicionan los comentarios sobre la lectura. En definitiva, permite conocer al alumnado y a los compañeros entre sí y entender sus distintos puntos de vista ante un hecho.

“Las lecturas dialógicas constituyen una rica fuente para tratar temas que el profesor no desee tratar de forma directa. Es decir, es el contexto perfecto para hablar sobre valores como la tolerancia, el amor o la solidaridad”

“Aunque la profesora dedicó la clase a volver a leer lo que ya habían leído en vez de dejarles hablar a ellos todo el tiempo, los alumnos participaron y mostraron sus intereses, dificultades, emociones, ideas... acerca de lo que habían leído”

Las tertulias dialógicas presumen de bondades pero también pueden provocar situaciones negativas y más cuando todavía no se tienen mucha experiencia en ello. Bastantes respuestas coincidieron en destacar que los alumnos más tímidos no participan en el mismo grado. La profesora debe alentar su intervención y estar encima de ellos para que no siempre los mismos tomen la palabra. Esto es, aunque es un espacio propicio para hablar, todavía hay quien tiene ciertos recelos a tomar la palabra. Los alumnos de la universidad se percataron de esta desventaja y todos incidieron en el importante papel del profesor para evitarlo. Lejos de ser negativo, han reparado en la importante labor del moderador y de su estilo docente en el manejo del diálogo. Les sorprendió mucho que algunos estuvieran callados pues son niños y siempre están dispuestos a intervenir como indica el siguiente alumno.

“No obstante, en la visita que hemos realizado he percibido ciertos desajustes que pueden ocasionarse como consecuencia de un bajo nivel de control del profesor sobre la actividad. Un claro ejemplo es el hecho de que no todos los alumnos participan por igual”

Cada grupo de prácticas de la asignatura observó a un profesor distinto (cada tertulia estuvo orquestada por un tutor de primaria) pero se les permitió un espacio para compartir estas experiencias en una de las sesiones de grupo grande. Así, alumnos de los distintos grupos debatieron sobre los estilos docentes y su influencia en el aprendizaje de los alumnos. Esta sesión permitió responder al segundo objetivo de estudio ya que, además de comentar el proceso de implantación de una tertulia dialógica, se comentó la influencia del profesor: su postura, el tono de la voz, su ubicación en el aula. El siguiente testimonio manifiesta esta idea:

“Disfrutamos de las intervenciones de todos los alumnos, a cada cual más inesperada. Me parece una práctica muy interesante ya que nos metemos de una manera directa en el mundo de la educación observando la actuación tanto de los profesores como las respuestas de los alumnos hacia los mismos”

En definitiva ha sido una práctica con un doble objetivo: conocer las tertulias dialógicas y analizar sus posibilidades didácticas pues se ha podido experimentar en un aula en concreto con un grupo de chavales de educación primaria.

Por otra parte, es una experiencia muy rica, desde un punto de vista educativo, pues estudiantes de distinta edad compartieron un espacio donde, además de la lectura, los niños interrogaron a los más mayores sobre la universidad, los estudios y aficiones. Se creó un clima muy bonito acercando así también la propia universidad a un colegio cuyo alumnado procede de un ambiente más desfavorecido. Los tutores de los grupos de primaria lo valoraron muy positivamente desde esta perspectiva.

5. Discusión

El aprendizaje de calidad emana de actividades que mueven el compromiso del alumnado, su responsabilidad y persiguen cambios en el sujeto que aprende. Este aprendizaje se puede lograr mediante experiencias reales llevadas reflexionando sobre la práctica. La Universidad de La Rioja está situada próxima a colegios públicos de la ciudad y ello brinda la oportunidad de trabajar codo con codo en proyectos comunes. Así, el colegio Caballero de la Rosa abrió sus puertas y admitió la participación en sus tertulias dialógicas semanales a los estudiantes del grado de educación primaria. La experiencia permitió que estos estudiantes asumieran el concepto de tertulias dialógicas como recurso didáctico, su implicación en la práctica y observaron cómo es una evidencia inclusiva. Además, al reflexionar sobre la actividad, asumieron y comprendieron los principios del aprendizaje dialógico. Se concluye que metodologías participativas como la aquí propuesta mueven al aprendizaje y, por ello, deberían ser más recurrentes en los planes de estudio de grado. Los alumnos se involucran cuando tienen un papel activo durante su proceso de aprendizaje siendo ellos protagonistas del mismo. Para ello, se deberían romper barreras y estrechar más vínculos con experiencias reales semejantes a las de su futuro profesional.

6. Bibliografía

- AINSCOW, M. (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea. Madrid.
- ALONSO, M.J.; ARANDIA, M. y LOZA, M. (2008). "La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en la dinámicas dialógicas". En: *REIFOP*, 11, (1), p. 1-7.
- ANTOLÍN, M. S. (2009). "Las tertulias dialógicas en el IES Karrentza". En: *Innovación educativa*, 187, p. 47-50.

- ARANDIA LOROÑO, M.; ALONSO-OLEA, M.J. y MARTÍNEZ-DOMÍNGUEZ, I. (2010). "La metodología dialógica en las aulas universitarias". En: *Revista de Educación*, nº 352, p. 309-329
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R. y RACIONERO, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- BOOTH, T. y AINSCOW, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Bristol: CSIE.
- CASANOVA, M. A. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- ECHEITA, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- ELBOJSASO, C.; PUIGDELLÍVOLAGUADÉ, I.; SOLER GALLART, M. y VALLS CAROL, R. (2005). *Comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, S.; GARVÍN FERNÁNDEZ, R. y GONZÁLEZ MANZANERO, V. (2012). "Tertulias pedagógicas dialógicas: Con el libro en la mano". En: *REIFOP*, 15 (4), p. 113-118.
- FLECHA GARCÍA, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- FLECHA GARCÍA, R.; GARCÍA CARRIÓN, R. y GÓMEZ GONZÁLEZ, A. (2013). "Transferencia de tertulias dialógicas a instituciones penitenciarias". En: *Revista de Educación*, 360, p. 140-161.
- FLECHA GARCÍA, R. y ORTEGA, S. (2012). "Comunidades de aprendizaje". En: *Educadores: Revista de renovación pedagógica*, 243, p. 8-21.
- GRAÑERAS, M. (Coord). (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Instituto de formación del profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
- LEÓN GUERRERO, M.J. (2011). "La situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado de magisterio en España". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 25, p. 145-163
- LOZA AGUIRRE, M. (2004). "Tertulias literarias". En: *Cuadernos de pedagogía*, 2004, p. 66-69.
- STAINBACK, S. & STAINBACK, W. (2007). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- VALLS CAROL, R.; SOLER GALLART, M. y FLECHA GARCÍA, R. (2012). "Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura". En: *Revista iberoamericana de educación*, 46, p. 71-87.