



Universitat de Barcelona

MÓDULO 9

FORMACIÓN DE FAMILIARES Y FORMACIÓN DIALÓGICA DEL PROFESORADO



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Formación en Comunidades de Aprendizaje



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



El presente proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación (comunicación) es responsabilidad exclusiva de su autor. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

ÍNDICE

MÓDULO 9. FORMACIÓN DE FAMILIARES Y FORMACIÓN DIALÓGICA DEL PROFESORADO.....	3
9.1. Formación de familiares	3
9.2. Formación dialógica del profesorado.....	8
9.3. Bibliografía	15

MÓDULO 9. FORMACIÓN DE FAMILIARES Y FORMACIÓN DIALÓGICA DEL PROFESORADO.

En la sociedad de la información, la educación de los niños y niñas avanza mucho si todos los agentes educativos mejoran también su propia formación. Este módulo presenta dos actuaciones educativas de éxito: la formación de familiares, y la formación dialógica de profesorado. A pesar de la importancia que se reconoce a la familia en la educación de los niños y niñas, la formación a los agentes educativos ha sido dirigida exclusivamente al profesorado, siendo estos los únicos beneficiarios de la mayoría de las ofertas formativas. Asimismo, muchos estudios se han centrado en analizar la formación del profesorado, sin prestar atención a la formación para los y las familiares y para otros miembros de la comunidad. La formación de familiares permite mejorar la formación de las personas adultas que conviven diariamente con el alumnado y tiene un impacto relevante en el aprendizaje de sus hijos e hijas. Por su parte, en la formación dialógica del profesorado, este actualiza y debate sus conocimientos en las teorías y las investigaciones educativas más relevantes, incluyendo la comunidad en los espacios de formación.

9.1. Formación de familiares

Frecuentemente oímos que el éxito escolar del alumnado depende del nivel formativo de sus progenitores: los padres y madres con titulación universitaria tienen una mayor probabilidad de que sus hijos e hijas acaben en la universidad, tengan menos abandono y mejores resultados. Sin embargo, el hecho de que se den unas correlaciones estadísticas entre unos niveles formativos de los padres y madres y los resultados académicos del alumnado no establece una causalidad, ni es determinante.

Si, como las perspectivas reproductivistas han pretendido demostrar, la escuela poco puede hacer ante las desigualdades de entrada de las familias, deberíamos esperar a que poco a poco las generaciones vayan ganando formación para que quienes han nacido en entornos poco privilegiados consigan llegar a la universidad. Hoy sabemos que esta relación entre los títulos de los padres y madres y los resultados educativos de sus hijos e hijas puede cambiarse, y que todo padre o madre, tenga el nivel educativo que tenga, puede aspirar a que sus hijos e hijas estudien en las mejores universidades del mundo. Las investigaciones han puesto en evidencia

que lo que influye en el aprendizaje de los hijos e hijas, más que el nivel educativo que tengan las familias, es el tipo de actividades y de formación en que participen estas. Por esto, una actuación educativa de éxito consiste precisamente en la Formación de familiares, en acercar y facilitar la formación de las familias en aquellos contenidos y habilidades que elijan, priorizando la formación instrumental.

Pero, de nuevo, hay que clarificar qué tipo de formación de familiares y distinguirla de algunas prácticas: en efecto, en los últimos años ha ido siendo frecuente la realización de “escuelas de padres” que consisten, generalmente, en charlas de “expertos” sobre temas relativos a la educación de los hijos e hijas (la alimentación, normas, etc.). Aunque se establezca un espacio de intercambio, el planteamiento implícito consiste en que una persona experta les dice a las madres y padres cómo educar a sus hijos e hijas.

Con formación de familiares no nos referimos a estas prácticas. Tampoco a programas de formación decididos por el profesorado en base a sus propias opiniones, sin tener en cuenta las demandas y necesidades de las personas participantes.

La actuación educativa de éxito de formación de familiares supone que son ellos y ellas (madres, padres, tíos y tías, abuelos y abuelas, etc.) quienes deciden qué necesitan aprender, cuándo hacerlo y cómo organizarse. Las familias se reúnen, recogen las demandas, estudian las posibilidades de empezar la formación, deciden el horario y los días en que se realizará, etc. Son las mismas familias las que dialogan y deciden qué formación desean hacer y las condiciones en las que se llevará a cabo. Por ejemplo, en una comunidad de aprendizaje, las madres árabes estaban interesadas en clases de alfabetización y después de debatirlo decidieron que las clases fueran sólo para mujeres y que, en todo caso, se organizara otro grupo para hombres.

Es posible superar las desigualdades sociales fomentando la educación de las familias y demostrando que el entorno familiar también puede transformarse (INCLUD-ED, 2011:73).

Tipos de actividades

Las actividades de formación pueden ser muy variadas. Sin embargo, es recomendable –y las familias lo prefieren– que la formación esté dirigida a mejorar habilidades y conocimientos útiles y necesarios en la sociedad actual, lo que les supondrá una posibilidad de poder ayudar a sus hijos e hijas a hacer los deberes, a leer conjuntamente, a aconsejarlos sobre temas académicos, etc. De hecho, una de

las motivaciones más comunes para la implicación en este tipo de formación reside en el deseo de poder ayudar a sus hijos e hijas en los deberes o, en general, en su proceso de aprendizaje.

Tertulias literarias dialógicas (ver más información en el Módulo 7). Miembros de la comunidad de muy diverso perfil (con o sin titulación académica, de diferentes culturas, edades, procedencias, formas de vida, religión, ideología, etc.) comparten diálogos, desarrollan reflexiones críticas y construcción de conocimiento en torno a una obra de la literatura clásica universal. De este modo, personas que nunca habían leído este tipo de libros, o ningún tipo de libro, muestran una gran satisfacción y entusiasmo por la lectura de obras literarias como las de James Joyce, Cortázar, Safo, o Las mil y una noches, El Ramayana o La Odisea, etc.

Tecnologías de la información y la comunicación. Resulta ser una demanda frecuente de los familiares, donde realizan desde cursos y talleres de programas específicos como el Word, Excel, etc., hasta el uso de plataformas sociales como el Twitter. En algunas ocasiones pueden participar conjuntamente familiares y alumnado, de forma que se ayuden mutuamente en el uso de determinadas herramientas y programas.

Lenguas. En centros con presencia de población inmigrante, las familias optan por aprender la lengua del país de acogida. Además de adquirir una herramienta clave para contribuir al aprendizaje de los hijos e hijas, esto les ofrece mayores oportunidades sociales y económicas. También se realizan clases y formación de otras lenguas extranjeras, como el inglés o el francés.

Alfabetización. En los centros donde hay familias no alfabetizadas, este tipo de formación es, sin duda, una prioridad. Existen experiencias de formación en alfabetización y de la lengua española; por ejemplo, en una escuela fue impulsada mayoritariamente, por mujeres marroquíes que decidieron hacer el grupo de mujeres y tener un espacio en el que aprender y compartir y hablar de temas que les interesaban.

Matemáticas. A algunos familiares les resulta una dificultad poder ayudar a sus hijos e hijas en el área de matemáticas. Con esta finalidad priorizan una formación en matemáticas.

Experiencia de clases de alfabetización

[...] La escuela de Lucía lleva organizando las clases de alfabetización para mujeres con una participación tan grande que incluso se ha tenido que desdoblarse el grupo. Muchas de ellas no sólo se alfabetizaron, sino que enseguida empezaron a participar en la tertulia literaria dialógica (Racionero, Ortega, García, & Flecha, 2012:141).

Beneficios de la formación de familiares

La formación de familiares beneficia a las personas adultas que participan directamente en ella, a sus hijos e hijas y al conjunto de la comunidad, y se convierte en una actuación de superación de desigualdades sociales y educativas.

A las personas adultas que participan, la formación les proporciona conocimientos y herramientas que pueden aplicar en el ámbito personal, familiar y social. Aprender a leer, mejorar el idioma o la lectura, aprender a utilizar internet... es un enriquecimiento y un logro personal, que se transmite en todas las actividades diarias que se hagan. También aporta mayor seguridad y autoconfianza, y mayor capacidad de intervenir en discusiones y debates. Abre nuevas oportunidades en el mercado laboral debido a una mejor formación académica. Por ejemplo, en una escuela se decidió hacer una formación para conseguir el Graduado en Educación Secundaria y la adquisición de la titulación ayudó a acceder a nuevos puestos de trabajo.

A su vez, las personas adultas transmiten la satisfacción e interés por lo que están aprendiendo y por la educación en general a sus hijos e hijas, y tienen más posibilidades de ayudarles en las tareas escolares, de preguntar por sus actividades o de compartir actividades y momentos conjuntos de trabajo en sus casas. De este modo los niños y niñas transforman la visión de sus familiares, y los ven como personas a quienes pueden preguntar sus dudas, con las que pueden compartir sus aprendizajes, creando un mayor sentido en torno al hecho de aprender.

La formación de familiares también hace cambiar las relaciones entre la escuela y el entorno. Se produce un acercamiento entre el mundo familiar y el escolar que genera una gran creación de sentido entre el alumnado hacia el esfuerzo y la motivación por asistir a la escuela y superarse día a día. Este acercamiento también influye en las expectativas de las y los familiares respecto al futuro educativo de sus hijas e hijos. La participación en actividades formativas hace aumentar la confianza, creando nuevos vínculos -entre familias, profesorado y, en general con la escuela- de mayor comprensión y tolerancia. Además, su implicación amplía las expectativas y, en

consecuencia de percibir mayores expectativas, los niños y niñas generan mayores motivaciones para seguir estudiando.

En este sentido, en las escuelas donde se implementa formación de familiares los resultados del alumnado mejoran significativamente:

- Incrementando los recursos humanos que sirven de apoyo al aprendizaje del alumnado.
- Incrementando el nivel educativo de las familias.
- Incrementando la participación en otras áreas de la escuela además de los espacios educativos.
- Transformando las relaciones dentro de la familia.
- Incrementando la valoración de las familias hacia la escuela y las actividades que se llevan a cabo (relación escuela- hogar); promoviendo la cohesión social entre familias inmigrantes y autóctonas, ofreciendo una imagen de escuela al servicio de la comunidad.

Ejemplo de la influencia de la formación de las familias en el rendimiento académico

Cuando Karim empezó 3º de Primaria no sabía leer ni escribir. Había llegado a Terrassa el curso anterior. Hizo amistades en su nueva escuela y aprendió rápido a hablar, pero los aprendizajes académicos le motivaban poco y le costaban bastante. Una mañana, justo antes de empezar la clase, su maestra le sorprendió leyendo el libro de ciencias. Después de año y medio de su llegada al barrio, Farida, su madre, se había apuntado a clases de alfabetización. Llevaba una semana viniendo a la escuela de su hijo para aprender. Ese cambio había provocado otra transformación más profunda todavía: ayudó a Karim a encontrar el sentido para aprender. Ahora, le encanta ver a su madre por su escuela y cada mañana que Farida tiene clase le dice: “Venga mamá, coge la carpeta que nos vamos a la escuela”. Por las tardes, cuando Karim vuelve a casa, hacen juntos los deberes y leen juntos los cuentos que Karim coge prestados de la biblioteca. Él sabe que a ella le gusta y que así aprenden más los dos.

Ortega, S. (2011). Leyendo juntos. Suplemento *Escuela*, 2, 7-8.

En resumen, y tal y como nos comenta Arantza Pomares Zulueta, coordinadora de la comunidad de aprendizaje del CPI Sansomendi:

Experiencia sobre formación de familiares en CPI Sansomendi

[...] Cada año que pasa, la formación que se ofrece es más extensa, y cubre siempre las necesidades educativas de las familias, sus intereses y demandas. Las familias sienten que pueden participar en la propuesta de las actividades de formación del centro. Las familias realizan cursos de informática, graduado en Secundaria, alfabetización, castellano para extranjeros, cerámica y tertulias literarias, siempre en horario escolar, y de forma gratuita. La participación de forma activa en estos cursos de formación crea en las familias sentimiento de que el centro escolar es de todos, incidiendo de forma positiva en la transformación del entorno con la relación a la escuela y en la implicación que tienen en el proceso educativo y de aprendizaje de sus propios hijos/as.

Pomares, A. (2011). Familias en el CPI Sansomendi. De las dificultades a las posibilidades. Suplemento *Escuela*, 3, 5-7.

9.2. Formación dialógica del profesorado

Profesores y profesoras de educación infantil, de primaria, de secundaria, de educación de personas adultas, implementan en Comunidades de Aprendizaje actuaciones educativas de éxito que brindan las máximas oportunidades para cada una de las niñas y niños, los y las adolescentes y las personas adultas que tienen en sus aulas. Pero también desarrollan su propia profesionalidad en un sentido profundo, riguroso y ético. Y ello pasa por participar en una formación continua de calidad, basada en evidencias, planteada desde el diálogo, en línea con las mejores prácticas de formación del profesorado de nivel internacional.

Es imprescindible en la formación del profesorado

Profundizar en las aportaciones de la comunidad científica internacional en las que se sustenta Comunidades de Aprendizaje. Como hemos mencionado en el Módulo 1, la comunidad científica internacional es la que está presente en las principales revistas científicas, programas de investigación internacional (como el Programa Marco en Europa), las mejores universidades de mundo. La comunidad científica internacional no es la prensa, ni la televisión, ni Google, ni las tertulianas y tertulianos, ni personas que plantean ocurrencias y opiniones personales. Aunque la prensa cumple funciones muy importantes en las sociedades democráticas, no es ni tiene que ser el referente del conocimiento científico. No podemos pensar que sabemos cómo funciona el sistema educativo de un determinado país porque hemos visto un reportaje sobre el mismo en un canal de televisión; tampoco se puede fundamentar la formación del

profesorado en discusiones a partir de recortes de prensa (aunque lamentablemente aún es práctica en algunas facultades de formación del profesorado: ¿qué pensaríamos si los médicos se formaran sobre las últimas novedades en el tratamiento del cáncer a partir de recortes de prensa?). Así mismo, cada cual puede utilizar sus opiniones personales para tomar decisiones sobre cómo educar a sus hijas e hijos, pero nadie debería plantear sus opiniones personales como conocimiento científicamente válido para basar la educación de las hijas e hijos de otras personas.

El profesorado tiene el cometido de incluir en su formación esta actualización de los conocimientos científicos, de la misma manera que esperamos que el médico o la médica que nos atiende no hayan dejado de actualizarse desde que se graduó en la universidad. Cuando la formación del profesorado se reduce sólo a actividades complementarias y no científicas, se quita valor al papel del profesorado y se olvidan las consecuencias que la falta de rigor conlleva para las vidas de las y los jóvenes para quienes trabajamos.

Las bases científicas permitirán también al profesorado plantear argumentos desde las evidencias frente a las ocurrencias, y hacerlo en diálogo con familias, inspección, administración, profesorado universitario, alumnado. Sin las bases y las evidencias científicas, sólo podemos aportar a todas estas personas nuestras opiniones frente a las suyas. Con las evidencias, podemos entablar un diálogo con las familias, que también entienden, valoran y agradecen la oportunidad de ampliar su conocimiento sobre educación, dado que quieren la mejor educación para sus hijas e hijos.

También podemos preguntar a las personas que hacen formación o charlas sobre educación, en qué teorías y evidencias están basadas sus propuestas, dónde están validadas por parte de la comunidad científica internacional. En las charlas de formación sobre Comunidades de Aprendizaje, de hecho, cada vez más personas (tanto profesorado como familiares) buscan información por internet sobre las actuaciones que se están planteando, directamente en revistas científicas o en bases de datos.

Si es cierto que el profesorado necesita conocer las mejores teorías en educación, también es cierto que debemos clarificar qué es y qué no es teoría. Lamentablemente, a menudo se identifica teoría con aburrimiento, con “bla, bla, bla” y con distanciamiento de la práctica. Nada de esto es real. La teoría aporta conocimientos, contenidos. Y las y los mejores autores en educación son siempre personas que constantemente están en las aulas sobre las que reflexionan, investigan, avanzan. Investigadores internacionales como Gordon Wells, Courtney Cazden (Universidad de

Harvard) o la profesora Linda Hargreaves (Universidad de Cambridge), por poner tres ejemplos, han aprovechado sus viajes de 3 o 4 días a España para ir a visitar Comunidades de Aprendizaje y conectar los grupos interactivos o las tertulias literarias dialógicas con sus propias investigaciones, realidades y aportaciones teóricas.

Si queremos mejorar la base teórica como profesorado, debemos leer. Y dado que el tiempo y el ritmo del día a día lo dificultan, conviene elegir muy bien los libros a leer. Merece la pena apostar por autores fundamentales a lo largo de la historia, como Vygotsky o Freire, o que son referentes actuales a nivel internacional, como Bruner o Habermas. Y así nos situamos, como decía Robert Merton, “a hombros de gigantes”. No necesariamente tienen que ser obras sobre educación: si nos preocupan temas de género podemos elegir las autoras más citadas en feminismo, como Judith Butler, o Lidia Puigvert, que además de escribir con Butler y tener reconocimiento internacional conoce muy a fondo las Comunidades de Aprendizaje.

Otro aspecto imprescindible de la formación del profesorado en las Comunidades de Aprendizaje es conocer directamente, a través de otros profesores o profesoras o de la red, las Actuaciones educativas de éxito allí donde se estén implementando y por tanto, mejores resultados estén dando. En estos momentos ya hay muchos centros y personas que se presentan como Comunidades de Aprendizaje o como expertas en el tema. Pero en las páginas oficiales del proyecto puede encontrarse la relación de los centros que son Comunidad de Aprendizaje y que lleva a cabo las actuaciones de éxito, así como los nombres de las asesoras y asesores que se han formado siguiendo las bases científicas del proyecto. La implementación de estas actuaciones educativas debe analizarse desde las teorías e investigaciones en que se basan (por ejemplo, cómo se aplican los principios del aprendizaje dialógico en los grupos interactivos).

La información disponible en la red también permite consultarla y estar al día, convertir estas informaciones en temas de conversación en los centros. Si sabemos que el aprendizaje depende de las interacciones, el aprendizaje del profesorado también. Por lo tanto, fomentar la dinámica de comentar, reflexionar, preguntar y compartir informaciones asegura una continua autoformación del profesorado. Por ejemplo:

- Dos profesores han ido a una ciudad cercana, junto con dos madres, a explicar su centro, coincidiendo allí con otra Comunidad de Aprendizaje y entablándose un debate muy rico. Al día siguiente, es importante compartir los comentarios que hicieron las madres del propio centro, las personas de la otra escuela, las preguntas del público, las respuestas que se dieron... Todo ello es formación

continua para el resto del profesorado, una conversación que alimenta la ilusión por el proyecto y el fomento de nuevas transformaciones.

- Diferentes profesores y profesoras están leyendo un libro para una tertulia pedagógica, concretamente “Democracia y Educación” de John Dewey. Cuando se encuentran a la hora de comer un día antes de la tertulia, en las noticias aparece el debate público sobre políticas educativas que se está dando en la actualidad, no pueden evitar compararlo con el libro y comentar ya algunas de sus impresiones. Al día siguiente, la tertulia es todavía más intensa y llena de argumentos.
- El *twitter*, el *facebook* y otras redes y páginas dan muestras continuas de avances, resultados, noticias, de diferentes Comunidades de Aprendizaje. Hay quienes no sólo comparten opiniones y materiales con cientos de seguidores y seguidoras, sino que además dan vida a los pasillos, al saludo matinal o a la conversación del mediodía comentando las últimas novedades en la red.

Estas conversaciones llevan al profesorado a reflexionar sobre su práctica desde las actuaciones educativas de éxito. De hecho, maestras y maestros se preocupan, reflexionan y hablan continuamente de su práctica, a veces como “desahogo”, a veces buscando soluciones. Pero si esta reflexión se hace sin tener como referencia clave las actuaciones que mejoran los resultados y la convivencia, da lugar a ocurrencias y genera fracaso. Sólo desde la referencia de las evidencias y de las actuaciones educativas de éxito, la reflexión sobre la práctica sirve para mejorar lo que estamos haciendo y para mejorar, por tanto, los resultados.

Por otro lado, es imprescindible que la formación del profesorado incluya el saber practicar el diálogo igualitario con las familias, con otro profesorado y con el alumnado. Tradicionalmente, el profesorado – como otros grupos profesionales – ha planteado la comunicación con las familias desde una posición desigualitaria, desde su estatus (más todavía con familias no académicas). Pero el rigor profesional y el objetivo de mejorar la educación requieren un diálogo más igualitario, no con actos comunicativos de poder, sino en base a argumentos, con actos comunicativos dialógicos (Soler & Flecha, 2010) con las familias, con otro profesorado y con el alumnado. En Comunidades de Aprendizaje el funcionamiento en las comisiones mixtas y en las asambleas, también en aulas en las que entran personas con diferentes formas de pensar y diferentes formaciones, requiere y a la vez mejora día a día la capacidad de dialogar igualitariamente.

Ejemplo de formación conjunta del profesorado y familiares

Todas las formaciones estaban abiertas también al voluntariado y a otras personas trabajadoras, como el conserje o la cocinera. Tenía claro que la única forma de conseguir las transformaciones que deseaba era implicando a todo aquel que tuviera alguna relación con el alumnado y con las familias. Los debates se enriquecían mucho más si se abría la formación a estos otros perfiles de personas. Además, la investigación científica ha demostrado que la formación de las personas adultas que se relacionan con las niñas y niños de una forma no profesional, como familiares y amigos, es mucho más productiva (desde el punto de vista de mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico) que la formación del profesorado. Había que incluir a todas y todos en la formación (Racionero et al., 2012).

Este diálogo igualitario también está relacionado con otro aspecto imprescindible: no agredir los valores de las comunidades y sus grupos vulnerables. Los valores del profesorado no son mejores ni peores que los del resto de la comunidad. A menudo, inconscientemente, el profesorado parte del convencimiento de tener una manera “mejor” de ver determinadas cosas, y pretende imponer valores arbitrarios desde el poder del estatus. Este tipo de comportamiento es frecuente en relación a aspectos de género, por ejemplo. Algunas profesoras y profesores piensan que tienen valores más “feministas” o más “liberados” que los de las madres y familias con las que trabajan, y que deben por lo tanto fomentar esta “liberación”.

¿Un grupo de alfabetización sólo de mujeres?

Un grupo de madres magrebíes de una escuela se animan a crear un grupo de alfabetización. Eso sí: sería sólo de mujeres, no quieren que en el mismo espacio pueda venir un hombre. Entre el profesorado, surgen voces contrarias, que consideran que supondría permitir una práctica basada en la no igualdad entre hombres y mujeres. Para el profesorado crítico, hacer el grupo de alfabetización mixto debería ser una condición, y también serviría para “superar” valores anclados en una tradición machista.

Otras profesoras les hacen ver que las mismas que están imponiendo esta actividad como mixta reivindican sus salidas de amigas por la noche, acuden a fiestas de soltera, o tienen parejas nada igualitarias. Hacer un curso de formación de familiares como lo decidan ellas y ellos es lo que promoverá éxito, y en todo caso no excluye la posibilidad de hacer otras actividades, mixtas o no mixtas. Al cabo de poco, algunas de las madres magrebíes que han empezado a hacer alfabetización entran como voluntarias en grupos interactivos, a participar en comisiones mixtas y una sale elegida en el Consejo Escolar. No son mujeres ni sumisas ni pasivas, defienden su derecho a la educación y el de sus hijos e hijas y toman sus propias opciones personales o de colectivo, sin frenar ni obstaculizar las de otros. El consenso es posible.

La formación del profesorado en Comunidades de Aprendizaje debe evaluarse en función de su incidencia en la mejora de los resultados, de qué bases se han aportado, de la actualización de conocimientos y cómo contribuye a mejorar prácticas que a su vez incrementen todo tipo de resultados (convivencia, valores, sentimientos, aprendizajes instrumentales). La evaluación basada estrictamente en el nivel de satisfacción del profesorado asistente obvia la finalidad final de esta formación y lleva a que, a veces, se valore más a quien ha sabido hacer más bromas o ha realizado más dinámicas de grupo. Los centros de profesorado, equipos directivos y responsables de formación pueden introducir preguntas en los cuestionarios de evaluación que hagan que la valoración de la formación vaya coincidiendo cada vez más con la mejora de resultados.

Si hasta aquí nos hemos referido a aspectos imprescindibles, a continuación apuntamos otras tres cuestiones que serían deseables y mejoran esta formación del profesorado.

Aspectos que mejoran la formación del profesorado

Siguiendo el mismo formato que las tertulias literarias, de arte, matemáticas, etc.¹, las tertulias pedagógicas acercan a profesorado y familias, de un modo más directo y profundo, las bases teóricas y científicas de las actuaciones educativas de éxito. Equipos de personas muy diversas implicadas en la educación de los niños y niñas, especialmente profesorado, asesores y asesoras, orientadores y orientadoras, etc., leen conjuntamente los libros más relevantes a nivel internacional recurriendo, siempre, a las fuentes originales.

Conocidos también como “seminarios con el libro en la mano”, permiten evitar una práctica recurrente en educación que ha sido hablar y escribir sobre aquello que no se ha leído, dando lugar a interpretaciones apócrifas de las aportaciones teóricas y ocurrencias sobre las prácticas educativas. En este caso, la construcción colectiva del conocimiento se basa en el diálogo igualitario sobre la lectura, en el que siempre se indican el número de página y párrafo de aquello a lo que se está refiriendo en su comentario, crítica o análisis.

A través de la lectura dialógica se descubren las actuaciones educativas que actualmente están generando mayor éxito y equidad. Este ejercicio de lectura

¹ Véase bases científicas y metodología de tertulias dialógicas en el Módulo 7.

compartida contribuye a que el profesorado pueda tener la oportunidad de discutir sobre las prácticas educativas recurriendo siempre a evidencias y a las fuentes primarias.

Cuando se plantea la formación desde una visión dialógica, el conocimiento resulta del diálogo igualitario y de las interacciones entre los miembros del grupo que imparten dicha formación. Las reflexiones conjuntas permiten incorporar al debate diferentes puntos de vista, referentes, conocimientos, siempre expuestos a través de argumentos con pretensiones de validez. De esta manera todas las personas que participan en el proceso de formación generan entre ellas una mayor comprensión intersubjetiva del conocimiento que está siendo discutido. Este proceso de comprensión hace posible vincular la teoría con la práctica, obteniendo estrategias y competencias útiles para la práctica docente. *La dialéctica entre la práctica y la teoría debe ser plenamente vivida en los contextos teóricos de formación, para ir buscando la razón de ser de las cosas. La formación continua como reflexión crítica de la práctica se apoya en esa dialéctica entre la práctica y la teoría* (Freire, 1994).

La lectura dialógica permite, a través de la interacción con el texto, relacionar aspectos teóricos con la práctica y vivencias llevadas a cabo en la vida cotidiana del centro. Al mismo tiempo, se pueden buscar soluciones colectivas en base a lo aprendido en los textos y a las propias experiencias. Un proceso de reflexión y diálogo profundo, que hace que el profesorado vaya construyendo conocimiento y dando un mayor sentido al quehacer docente.

Ejemplo de tertulia pedagógica dialógica del CEP de Sevilla

Hemos leído a Freire, Flecha, Vygotsky, Bruner, Touraine, Apple y otros autores que probablemente en soledad no habríamos leído. Hemos compartido visiones diferentes de las mismas lecturas; pero, lo más importante ha sido descubrir el potente carácter formativo de la tertulia por la reflexión teórica y práctica compartida. Las tertulias dialógicas son un instrumento de transformación social y personal.

López, G. & Nogales, F. (2012). Formadores para transformar. El origen de las Comunidades en Sevilla. Suplemento *Escuela*. 1, 6-7.

En segundo lugar, además de buscar, encontrar y comentar noticias y materiales sobre Comunidades de Aprendizaje en la red, es muy recomendable hacer accesibles nuevas explicaciones y materiales, contribuyendo al desarrollo de más conocimiento,

ampliando el debate, aportando a otras escuelas y otros profesionales las experiencias que ya se han llevado a cabo.

En tercer lugar, esforzarse por llevar a la práctica de manera coherente los valores en los cuales pretendemos educador al alumnado. No se enseñan valores en una clase sobre valores, sino en todos los momentos de la jornada y en todos los espacios, al menos en la vida profesional. Y mejor todavía si también se llevan a la vida comunitaria y en todo momento los valores de respeto, de solidaridad, de libertad, de igualdad, camaradería, escuchar. Eso es la mejor educación en valores que podemos ofrecer y también una formación profesional continua para mejorar la manera de estar y de ejercer el importante rol de profesor o profesora.

Para profundizar

Flecha, R.,(Ed.) (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Berlin: Springer.

9.3. Bibliografía

Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers: letters to those who dare teach*. Boulder, CO: Westview Press.

García, L., & Ríos, O. (2014) Participation and family education in school: Successful educational actions, *Studies in the Education of Adults*, 46(2), 177-191.

INCLUD-ED Consortium (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission

Racionero, S., Ortega, S., García, R., & Flecha, R. (2012). *Aprendiendo contigo [Learning together]*. Barcelona: Hipatia.

Flecha, R., & Soler, M. (2014). Communicative Methodology: Successful actions and dialogic democracy. *Current Sociology*, 62(2), 232-242.