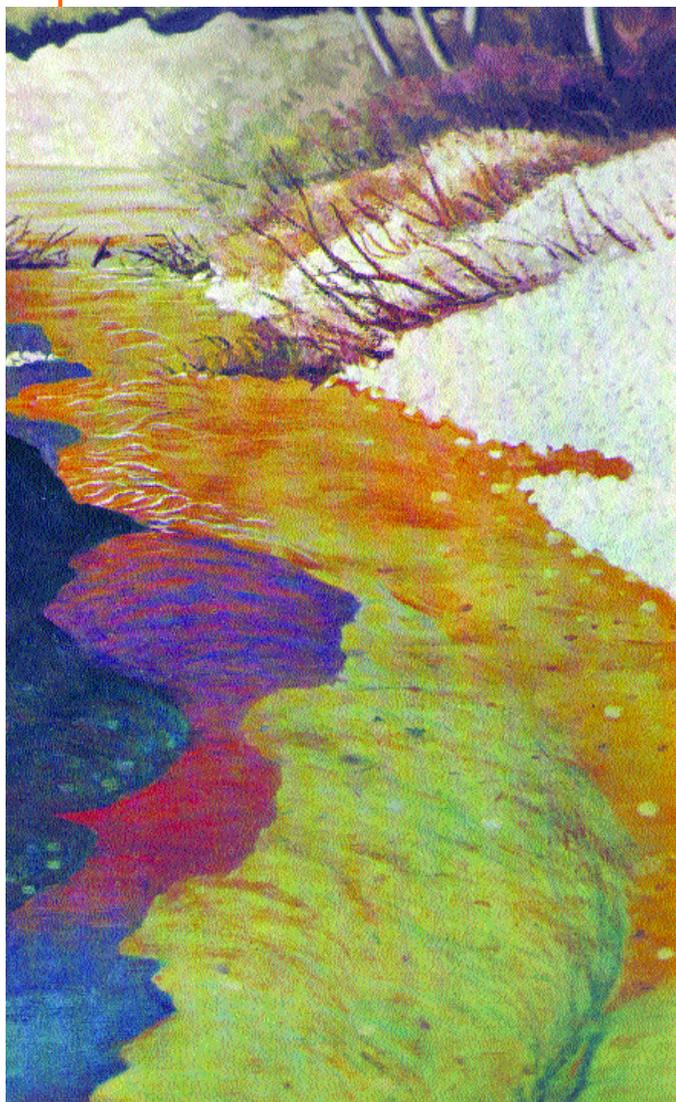


COMPRENSIÓN CRÍTICA Y APRENDIZAJE DIALÓGICO: LECTURA DIALÓGICA



A través de una retrospectiva de 25 años de **LECTURA Y VIDA**, el lector es invitado a re-descubrir cómo la comprensión crítica y el aprendizaje basado en la acción comunicativa caminan juntos. La lectura estimulada por el diálogo, la *lectura dialógica*, se presenta como parte del universo del **aprendizaje dialógico**, que desarrolla en las personas siete principios de naturaleza dialéctica: la práctica del *diálogo igualitario*, donde cada uno expone y reconoce el conocimiento manifestado en el diálogo, o sea, su *inteligencia cultural*, haciendo que las personas se den cuenta de una *igualdad de diferencias*, estimulando la diversidad de interpretaciones de los textos leídos y de la realidad, y proporcionando una *creación de sentido* para la vida. Esta creación, siempre alimentada por la *solidaridad*, permite el acto voluntario y autónomo para participar de una nueva perspectiva metodológica, una nueva *dimensión instrumental* del aprendizaje, y genera una *transformación* no sólo en cada persona que participa del diálogo, sino en la comunidad comprometida con el aprendizaje de sus integrantes. De esta forma, observamos cómo coinciden las investigaciones hechas en Latinoamérica y España demostrando de qué manera la sociedad se torna cada vez más dialógica en la práctica de la lectura crítica.

Cuando leemos a Jorge Luis Borges, escuchamos a Heitor Villa-Lobos o nos deleitamos con obras de Picasso o Miró, percibimos que sus ideas se complementan, aunque sean de diferentes partes del mundo, y posean un lenguaje artístico distinto; aunque no hayan tenido contacto personal, sus ideas nos llegan con el mismo espíritu desbravador del siglo XX. También en las Ciencias de la Educación las ideas aparecen en diferentes sitios, con formas diferentes, pero con la misma intención. En este artículo, propongo un diálogo entre el lector y algunos textos publicados en *LECTURA Y VIDA* (Rodríguez *et als.*, 2005), mientras expongo un concepto nuevo en forma, pero eterno en su esencia humana, que está desarrollándose en Barcelona hace más de 30 años: el aprendizaje a través del diálogo, el *aprendizaje dialógico*.

Para explicar los principios del *aprendizaje dialógico*, presentaremos diversos ejemplos de enseñanza basada en el diálogo que surgieron en estos 30 años, como los “grupos interactivos”, las “comunidades de aprendizaje”¹, etc.; para referirnos al aprendizaje de la lectura partiremos de la *lectura dialógica*, generada en las llamadas *tertulias dialógicas*.

En 1980, al mismo tiempo que se desarrollaba, en la *Escuela de Personas Adultas La Verneda-San Martí*, en Barcelona, un círculo literario basado en el diálogo llamado “tertulia literaria dialógica”, que proponía la lectura con personas recién alfabetizadas de obras de autores de gran peso como Cervantes, Lorca, Machado, Joyce, Kafka, *LECTURA Y VIDA* publicaba en su primer año una referencia al significado de “enseñar a leer” de la mano de Javier Navarro que estaría en los fundamentos de esa tertulia:

“Cuando hablamos de enseñar a leer nos referimos entonces al deseo pedagógico de proporcionarle al estudiante las posibilidades –muchas veces negadas por el medio en que vive– de descubrir el ‘placer’ de la lectura. Proporcionarle no solamente espacio y comodidad, emulación y estímulos, técnicas de lectura (de dudosa utilidad) sino y fundamentalmente, un momento psicológico intra e intersubjetivo, es decir, la oportunidad de descubrir por cuenta propia el

goce de la interpretación, de intercambiar, socializándolas, las opiniones y los sentimientos que suscitan los textos, aprender enseñando, leer escribiendo y hablando, producir produciendo. Todo otro intento pedagógico sería restrictivo, represivo y frustratorio. A nadie, creo yo, se le puede exigir que goce, obligarlo a sentir placer cuando no lo siente, y solo con goce y placer hay producción, lectura, escritura, investigación, aprendizaje.” (En “Lectura y Literatura”, J. Navarro, *LECTURA Y VIDA*, año 1, n° 3, p. 4-9, setiembre 1980.)

Todavía hoy encontramos personas que no cesan de “descubrir el placer de la lectura” en las tertulias literarias dialógicas, que se expandieron por toda España y empiezan a ganar reconocimiento en países como Dinamarca, Brasil, Francia y otros (CONFAPEA, 2005). Estas tertulias, partiendo del modelo de los *círculos culturales* de Paulo Freire (Soler-Gallart, 2001; Freire, 2003), se organizan de la siguiente forma: Los participantes escogen, democráticamente, la obra que van a leer. Todos deben estar de acuerdo con la propuesta aceptada. Después leen un determinado número de páginas por cada semana, y cuando se encuentran (se trata a menudo de un encuentro semanal), leen fragmentos del texto elegido, relacionándolos con todo lo que se les puede ocurrir: con sus vidas, con los acontecimientos del mundo actual, con recuerdos del pasado, etc. Para orientar el orden de la palabra, uno de los participantes se constituye en moderador, quien en algunas tertulias suele ser el profesor. De este modo, a través del diálogo, intercambian sus interpretaciones acerca del texto, encontrando el verdadero fin de la lectura, como diría, en 1983, Danilo Sánchez Lihón en *LECTURA Y VIDA*:

“El fin de la lectura es ayudar a que el lector descubra su expresividad, necesario en una sociedad que requiere la participación de todos; sus propias ideas, también importantes en un medio de vertiginosa innovación; su yo personal y profundo, para actuar en un mundo que cada día se presenta como un desafío que exige intervenir con integridad, dignidad y alentando los más altos valores humanos.” (En “Orientaciones, niveles y hábitos de lectura”, *LECTURA Y VIDA*, D. Sánchez Lihón, año 4, n° 4, p. 4-10, diciembre 1983.)

Aprendizaje dialógico

Para que este diálogo sea verdadero y productivo, se utilizan los principios del aprendizaje dialógico, desarrollados por CREA (1992, 1994, 1995-1998), sobre la base de las ideas de Freire (1970, 1979, 1993, 1997, 2004), Habermas (1987, 1999), Vigotsky (1979, 1986), y otros pensadores comprometidos con las ideas de las personas y su acción comunicativa, como Ramón Flecha, que con su libro **Compartiendo palabras** (también editado en inglés, chino y portugués) en 1997, introduce el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo en las tertulias literarias, dándonos una base teórica y práctica del aprendizaje dialógico.

Este aprendizaje está basado en el diálogo, que es escuchar y hablar con el otro, teniendo en cuenta el mismo “hablar” al que María Elena Rodríguez se remite en LECTURA Y VIDA de 1995:

“Hablar no es pronunciar palabras sino recrearlas en la construcción de textos que se organizan en relación con las distintas intencionalidades de los hablantes, las diferentes expectativas de

los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación. El aprendizaje lingüístico implica un proceso de elaboración progresiva de conceptos, destrezas y actitudes discursivas. El sujeto va construyendo su repertorio lingüístico con la ayuda del grupo, a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha.” (En “‘Hablar’ en la escuela: ¿Para qué? ... ¿Cómo?” , LECTURA Y VIDA, María Elena Rodríguez, año 16, n° 3, p. 31-40, setiembre 1995.)

El *aprendizaje dialógico* está dentro del que se puede llamar *paradigma comunicativo*, que confronta las concepciones del aprendizaje positivista y constructivista con una postura crítica a sus acciones autoritarias y relaciones de poder dejando espacio a la acción transformadora de la comunicación, la interacción y la solidaridad. En el cuadro que presentamos a continuación, expuesto por Ramón Flecha (1999) en su conferencia “El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información” pronunciada en el Encuentro Estatal de los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRPs) de Gandía, podemos observar las diferencias significativas de cada paradigma:

TEXTOS EN CONTEXTO

PRÓXIMA APARICIÓN

TEXTOS EN CONTEXTO 7

Sobre lectura, escritura... y algo más - *María Eugenia Dubois*

TEXTOS EN CONTEXTO 8

Estudios sobre Lectura. Aciertos e infortunios en la investigación de las últimas décadas - *María Cristina Rinaudo*

Redacción de LECTURA Y VIDA - Lavalle 2116, 8° B

C1051ABH Buenos Aires, Argentina

Telefax: (011) 4953-3211 - Fax: (011) 4951-7508

E-mail: lecturayvida@ira.org.ar

Sitio web: <http://www.lecturayvida.ira.org.ar>

APRENDIZAJE	TRADICIONAL	SIGNIFICATIVO	DIALÓGICO
CONCEPCIÓN	OBJETIVISTA	CONSTRUCTIVISTA	COMUNICATIVA
BASES	La realidad es independiente de los individuos que la conocen y utilizan.	La realidad es una construcción social que depende de los significados que dan las personas.	La realidad es una construcción humana. Los significados dependen de las interacciones humanas.
EJEMPLO	La mesa es una mesa independientemente de cómo la vemos.	La mesa es una mesa porque la vemos como un objeto adecuado para comer.	La mesa es una mesa porque nos ponemos de acuerdo en utilizarla para comer.
FORMACIÓN DEL PROFESORADO	Contenidos a transmitir y metodologías para hacerlo.	Conocimiento del proceso de aprendizaje de los actores y de su forma de construir los significados.	Conocimiento de los procesos de aprendizaje de los individuos y grupos a través de la construcción interactiva de significados.
ENFOQUE DISCIPLINAR	Orientación pedagógica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos psicológicos y sociológicos.	Orientación psicológica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos pedagógicos y sociológicos.	Orientación interdisciplinar: pedagógica, psicológica, sociológica y epistemológica.
CONSECUENCIAS	La imposición de una cultura homogénea genera y reproduce desigualdades.	La adaptación a la diversidad, sin tener en cuenta la desigualdad del contexto, genera aumento de las desigualdades.	Con la transformación del contexto, el respeto a las diferencias se incluye como una de las dimensiones de la educación igualitaria.

El aprendizaje dialógico puede sintetizarse en siete principios: *diálogo igualitario, inteligencia cultural, igualdad de diferencias, creación de sentido, solidaridad, dimensión instrumental y transformación* (Elboj *et al.*, 2002). La lectura dialógica, a partir de la interacción de dichos principios, y la acción de leer, alcanzan nuevos elementos y dimensiones, muy bien desarrollados por Marta Soler-Gallart (2001) en su tesis doctoral presentada en la Universidad de Harvard, “Dialogic Reading. A New Understan-

ding of the Reading Event”. Estos principios, por su carácter dialéctico, interaccionan unos con otros, de modo que no hay importancia jerárquica. El orden en que aparecen aquí se debe, simplemente, a los fines de la exposición:

Diálogo igualitario. La **Pedagogía del Oprimido** de Paulo Freire (1970) estuvo en los análisis de LECTURA Y VIDA, en 1982, en especial cuando se comenta la teoría de la acción dialógica:

“En términos estrictamente educativos, su propuesta es una pedagogía no autoritaria y no directivista. Los maestros y los alumnos son simultáneamente alumnos y maestros, con similar estatus y vinculados a través de un diálogo pedagógico caracterizado por una relación horizontal.” (En “Enfoques en educación de adultos”, LECTURA Y VIDA, C. A. Torres, año 3, n° 3, p. 23-31, setiembre 1982.)

Esta “relación horizontal” solo es posible con el diálogo igualitario, donde no hay relaciones de poder entre los participantes que ejerzan la censura, la represión y el sectarismo que suelen aparecer en un ambiente competitivo, burocratizado e influenciado por relaciones de validez que desestiman otras aportaciones. Todos pueden participar de la lectura, respetando a los otros y a sí mismos. En cada sesión de la tertulia literaria, las personas comentan los episodios que más les llamaron la atención, leyendo en voz alta fragmentos del libro y comentando su aportación con respecto a lo que se leyó. Se abren inscripciones para tomar la palabra, en las cuales le toca al coordinador apuntar a los inscriptos. Todos los lectores tienen el derecho a la palabra, lo que también quiere decir que el hecho de que una opinión sea diferente de otra no le quita su validez, no disminuye el valor del encuentro, por el contrario, lo enriquece. Eso es un desafío constante en una tertulia literaria entre adultos recién alfabetizados, pues, como lo recuerda LECTURA Y VIDA en 1987:

“Cada adulto analfabeto fue niño. Cada adulto analfabeto lo es debido a las condiciones de su historia personal que en la mayoría de los casos no le permitieron aprender a leer y a escribir por falta de acceso a la escolarización, de motivación o por razones socioeconómicas familiares.” (En “Algunas observaciones sobre el analfabetismo”, LECTURA Y VIDA, G. Engelbrecht, año 8, n° 1, p. 28-31, marzo 1987.)

En el diálogo igualitario hay que ejercitar la estima, estimular a la persona que habla mucho a dejar espacio a su compañero que habla poco. Es un ejercicio de convivencia hecho realidad en Barcelona. Este diálogo hace que las personas se perciban unas a las otras, haciendo en la lectura una magnífica interpretación colectiva del texto. En 1988, se editó un libro de las tertulias literarias, que se encontraban en la *Escuela de Personas Adultas La Verneda-San Martí*, con apoyo del Ayuntamiento de Barcelona y el Distrito de Sant Martí, llamado **Invitación a la Lectura**, con relatos de los participantes, deslumbrados

por la oportunidad de haber leído a Baroja, Homero, Joyce, Cervantes, Kafka y otros. No muy distante, en 1990, LECTURA Y VIDA publica un bellissimo artículo sobre lectura con personas mayores en Argentina, donde se compartían Borges, C. Sagan, Neruda entre otros:

“Terminada la lectura y aclaradas algunas palabras, empezamos a charlar. (...) Con gran sensibilidad no sólo superaron nuestras expectativas sino que también contaron experiencias de vida. Terminados los comentarios preguntamos si ellos recordaban algún objeto de su infancia. Casi todos quisieron compartir sus recuerdos. Fueron reminiscencias, no aparecieron aspectos dolorosos y a medida en que hablaban se fue creando un clima de espontánea y cálida comunicación.” (En “Lectura creativa con adultos mayores”, LECTURA Y VIDA, M. A. Gandolfo y M. C. Furman de Rena, año 11, n° 1, p. 37-40, marzo 1990)

Estas “experiencias de vida”, sus conocimientos previos, y la acción de “compartir sus recuerdos” a través del diálogo, son elementos clave para comprender el principio de *inteligencia cultural* del aprendizaje dialógico.

Inteligencia cultural. Abarca la *competencia* de afirmar que el aprendizaje es universal, o sea, todos tienen capacidad de actuar en el mundo, y la *habilidad* potencial para la creatividad y la creación cultural, es decir, las diversas formas de conocimiento que el participante de la tertulia literaria u otro grupo dialógico puede desarrollar. Cuando las personas empiezan a darse cuenta de su propia inteligencia cultural y la de los demás, se manifiesta la *autoconfianza interactiva*, que proporciona incentivos para la lectura, enseñando que la persona es capaz de leer desde el momento en que se dispone para ello, produciendo una *creatividad dialógica* para formular nuevos conocimientos y métodos para adquirirlos; llegando a buscarlos en otros campos, otras culturas; trazando un diálogo más allá de su círculo; produciendo posibles *transferencias culturales* de conocimientos. En las tertulias literarias de Barcelona, que se originaron a partir de personas adultas y recién alfabetizadas, la *transferencia cultural* se puede apreciar en los plenarios de CREA, que se desarrollan en la misma metodología de las tertulias, y las tertulias para niños, que funcionan en la comunidad de aprendizaje *Mare de Déu de Monteserrat* en Terrassa (norte de Barcelona), o incluso, en las tertulias literarias que sirven como medio terapéutico para la rehabilitación de presos (Loza

Aguirre, 2004). La inteligencia cultural, o los conocimientos previos por los cuales cada uno de nosotros reconstruimos el texto, ya aparecía en 1988 en LECTURA Y VIDA:

“El lector a través del texto reconstruye el contexto de la enunciación, mediante los valores referenciales de la lengua. En este proceso de comprensión intervienen los mismos componentes que juegan en el de producción: componentes lingüísticos, cognitivos, pragmáticos, las competencias ideológicas y culturales del receptor, las determinaciones “psi” y los constreñimientos del universo del discurso.” (En “Los textos en el entorno escolar”, LECTURA Y VIDA, María Elena Rodríguez, año 9, nº 2, p. 31-35, junio 1988.)

La capacidad terapéutica de la *autoconfianza interactiva* en la persona que trabaja la inteligencia cultural es incuestionable, pues a través de la acción comunicativa se percibe que el otro también posee una inteligencia cultural, pero diferente, y que hay que respetar estas diferencias en plan de igualdad, donde el diálogo igualitario es el ejercicio práctico de este respeto. Si respetamos las diferencias de cada uno, podemos pensar en una sociedad donde la *igualdad de diferencias* pueda tornarse una realidad. Si no se reconoce este principio, se admite hipócritamente una “igualdad social” que de hecho no existe, y en la pedagogía tenemos lo que Ruth Carina Feldsberg denominó “pseudo aprendizaje y pseudo enseñanza” en LECTURA Y VIDA de 1997:

“Sabemos que el conocimiento se construye sobre la base de conocimientos previos. No incluir la dimensión social y cultural de los sujetos epistémicos en las prácticas pedagógicas, en el diseño curricular y en la capacitación docente fomenta el desencuentro entre las escuelas y su población propiciando un pseudo aprendizaje y una pseudo enseñanza.” (En “Fronteras socio-culturales: usos y prácticas de lectura y escritura de alumnos de la comunidad boliviana en la escuela pública argentina y en el hogar”, LECTURA Y VIDA, R. Feldsberg, año 18, nº 3, p. 5-12, setiembre 1997.)

Igualdad de diferencias. Incluye la diversidad de conocimientos que cada uno posee desde su punto de vista particular, desde su familia, origen étnico, desde su cultura, incluso desde el punto de vista del género, hombre y mujer, y la superación de violencias que obstaculizan la enseñanza. Sobre la cuestión de géneros, la supe-

ración de la opresión por el aprendizaje dialógico está muy bien ilustrada en un reciente libro de investigadoras de CREA, **The Inclusion of Other Women – Breaking the Silence through Dialogic Learning** (De Botton, Puigvert y Sánchez-Aroca, 2005). Para alcanzar una sociedad de igualdad de diferencias, es necesario un pensamiento crítico, y, como vemos en LECTURA Y VIDA de 1989:

“Hoy se puede observar que el pensamiento crítico está estrechamente relacionado con la lectura crítica y está siendo trabajado también por las asignaturas de corte humanístico y, particularmente, por la asignatura de Castellano. La relevancia que el pensamiento crítico y, la lectura crítica tienen en el desarrollo del niño han originado numerosas estrategias como recurso fundamental para guiar al niño hacia la adquisición del pensamiento crítico.” (En “Desarrollo del pensamiento crítico: su relación con la comprensión de lectura y otras áreas del currículum de educación básica”, LECTURA Y VIDA, L. Santelices Cuevas, año 10, nº 1, p.24-28, marzo 1989.)

El pensamiento crítico nos lleva a cuestionar la burocracia que dirige nuestras vidas, la opresión que tenemos que soportar en el trabajo, y la falta de solidaridad que hay entre las personas; y para no perder el sentido de la vida como el asqueroso insecto de Kafka, o ciegos como en el ensayo de Saramago, o todavía perdidos en el “Jardín de los senderos que se bifurcan” de Borges, empezamos a buscar un sentido a la vida, a las cosas que hacemos, como por ejemplo, leer. Y con estas lecturas en las tertulias literarias dialógicas, los participantes expresan sus diferentes opiniones, como estas declaraciones sobre la lectura del *Quijote* de Cervantes², en la tertulia literaria de la *Escuela de Personas Adultas La Verneda-San Martí* en 2005:

“¡Lo poco que he podido leer en todos mis años! Agradezco que haya caído en mis manos este libro, me hace sentir tantas emociones tanto en un pasado como en un presente de nuestras vidas. Necesitamos soñar todo en la vida”, Juan.

“Me ha impresionado la inteligencia de Sancho y la Utopía del Quijote”, Rosa.

“El libro más interesante de la lengua castellana, además de entretenernos, nos hace reflexionar sobre la vida cotidiana de ayer, que sigue siendo la de hoy”, Sandra.

“En la tertulia, le sacamos el jugo a todo lo que nos parece interesante”, Lola.

Creación de sentido. ¿Para qué leer? Si percibimos el poder de la acción comunicativa en resolver este problema que frustra a alumnos y maestros, daremos el debido valor al aprendizaje dialógico. En *LECTURA Y VIDA* de 1993, José Quintanal Díaz nos dice en su artículo “Problemática de la motivación lectora”:

“El aula ha de ser igualmente foro de expresión de sus vivencias lectoras. Pueden ser éstos unos momentos muy entrañables que permitan un verdadero deleite al docente: cuando el alumno, ante todos sus compañeros, pero en relación sensiblemente especial contigo, narra el cuento leído, se crea un clima tan agradable que no nos resultará nada difícil aprovechar el diálogo para desarrollar el análisis personal de la lectura: cuéntamelo, qué sentían cuando..., opiniones personales, cómo te parece que... En esta ocasión se ha de trascender la narración de unos hechos (en el nivel cognitivo) para hacer al niño tomar conciencia de su aprehensión creativa del cuento (en el plano metacognitivo): hacerlo suyo y transmitir dicha personalización.” (En “Problemática de la motivación lectora”, *LECTURA Y VIDA*, año 14, n° 2, p. 21-27, junio 1993.)

O sea, el diálogo tiene una fuerza indiscutible en la creación de sentido de una actividad, en este caso, la lectura. Pues, intercambiando experiencias, emociones, percibimos que estamos vivos, que estamos presentes y actuamos en el mundo. La pérdida de sentido en la vida es un tema que preocupa a todos aquellos comprometidos por una transformación social hacia un mundo más justo, pues saben que la sociedad de la igualdad de diferencias solo tendrá sitio cuando todas las personas despierten al sentido de la vida, la convivencia, la solidaridad humana. En 1994, *LECTURA Y VIDA* publica “Un Diálogo con Donald Graves”, donde se puede observar su preocupación por la pérdida de sentido en la vida, cuando dice que hay que leer el mundo real:

“Lo importante, lo que queremos, es que nuestros alumnos realmente descubran el mundo, el mundo que ven, el mundo que huelen, el mundo sobre el cual caminan. Muchas veces digo: ‘Vamos por el mundo, pero el mundo no pasa por nosotros’. ¿No les ha pasado alguna vez levantarse, desayunar, ir a la parada del ómnibus, bajarse, ir hasta el colegio y, de repente, darse cuenta de que no se acuerdan de nada de lo que hicieron desde que se levantaron, ni siquiera de haberse vestido? Nos pasa tanto esto, nuestro mundo está tan ocupado, que perdemos nuestros oídos, nuestra vista.” (En “Un diálogo con Do-

nald Graves”, *LECTURA Y VIDA*, Donald Graves, año 15, n° 4, p. 39-44, diciembre 1994.)

El sentido que buscamos no está dentro de nosotros, no está afuera. El sentido es dialéctico, es un constante movimiento de adentro hacia fuera, como nuestra respiración, o el latir de nuestros corazones. El mundo está lleno, repleto de personas, y, para descubrir el mundo de verdad, necesitamos conocer a las personas, dialogar con ellas, saber lo que piensan, lo que sienten, lo que huelen. La recuperación de nuestros sentidos, el oír, el ver, el imaginar, solo será posible a través del diálogo, la realización humana de poder vivir la igualdad de diferencias. Debemos dialogar así como respiramos, para alcanzar la solidaridad, esencia humana que solo a través del ejercicio del diálogo igualitario es posible concebir.

Solidaridad. Nada se compara a la alegría de compartir diferentes puntos de vista, vivencias e ideas a partir de un mismo texto. Esta alegría se concretiza en acciones solidarias, alimentadas por una creatividad dialógica que nos proporciona nuevas posibilidades de aprendizaje, o la multiplicación de ésta, como vemos, una vez más, en la experiencia reportada en el círculo de lectores en Argentina, en *LECTURA Y VIDA* de 1990:

“A medida que fuimos incorporando experiencias comprobamos que se iban multiplicando las posibilidades de organizar nuevas actividades. Con la formación del círculo y del taller literarios, se crearon en la institución espacios no sólo para la discusión grupal de un texto literario sino también para alentar la creatividad y la camaradería.” (En “Lectura creativa con adultos mayores”, *LECTURA Y VIDA*, M. A. Gandolfo y M. C. Furman de Rena, año 11, n° 1, p. 37-40, marzo 1990.)

A esta “camaradería” llamamos en el aprendizaje dialógico *solidaridad*, que nos da impulso creativo para moldear nuevos instrumentos con las dimensiones proporcionadas por el diálogo. La preocupación de la mujer del médico con los ciegos en **Ensayo de la ceguera** de Saramago es un ejemplo de solidaridad, como también lo es Sancho con el **Quijote** (varias veces en mis participaciones en las tertulias he visto a los participantes defender al escudero de la acusación de “mercenario”, por tener que enfrentar, a lo largo de todo el libro, sus aventuras con la esperanza de ganar una isla; “la verdad”, escucho a uno de los participantes, “es que ama

al Quijote”). En las tertulias la gente se ayuda, reforzando la *autoconfianza interactiva* de cada uno, a través del ejercicio del diálogo igualitario. Las personas se fortifican y empiezan a creer en su potencial creativo, comunicativo, y a buscar cada vez más nuevos medios de aprendizaje, desde dialogar con parientes sobre temas inéditos hasta aventurarse a navegar por Internet. Este espíritu solidario es tema de LECTURA Y VIDA, en el año de 2000, en las palabras de Quiroga:

“Es muy factible que cada vez que iniciemos el aprendizaje de sonidos no conocidos, el adulto retorne por momentos a desconfiar de su propia capacidad, pero eso no debe significar una limitación, por el contrario, se debe esperar hasta que se pierda el miedo a lo desconocido, se retome la confianza, se avance con la ayuda y comprensión solidaria del grupo y el apoyo decidido del alfabetizador. La práctica comprensiva, reiterada, ayuda la retención y corrobora la satisfacción comprobada.”

Y sigue para aquellos que dudan de la naturaleza solidaria humana:

“Hay quienes creen que los ejercicios de lectura solidaria en grupo, son superfluos y no los realizan –gran equivocación– pues el adulto, al generar nuevas relaciones silábicas, moviliza su pensamiento práctico y crítico, comienza con aplicaciones de su vocabulario cotidiano y va descubriendo su propio aprendizaje. De esa manera va recuperando su confianza y podemos comprobar su satisfacción de saber que puede leer.” (En “Lectura comprensiva y vida”, LECTURA Y VIDA, N. H. Quiroga, año 21, nº 1, p. 54-57, marzo 2000.)

La *solidaridad* proporciona la creación de nuevas perspectivas, nuevas dimensiones para desarrollar instrumentos transformadores del aprendizaje, con dimensiones siempre basadas en la acción comunicativa. A partir de la creatividad dialógica, el aprendizaje dialógico nos proporciona el principio de la *dimensión instrumental*, donde se irán creando los métodos basados en el diálogo y sus interacciones. La tertulia dialógica es un ejemplo de dimensión instrumental.

Dimensión instrumental. Se comprende este principio del aprendizaje dialógico como las actividades de aprendizaje, o instrumentos de enseñanza que surgen a partir de la creatividad

dialógica y son puestas en práctica para desarrollar el cambio de conocimientos a través del diálogo, enriqueciendo y proporcionando una transformación social con la participación de todos los ciudadanos. He explicado anteriormente en que consiste la tertulia literaria, ejemplo de dimensión instrumental; pero existen más tipos de tertulias dialógicas, como las tertulias musicales, creadas en el año 2003, en las cuales se utiliza la música clásica para dialogar y aprender con las aportaciones de los participantes a través del diálogo igualitario.

En la *tertulia musical*, la música aparece como dimensión instrumental a la lectura. Aunque no se ha creado la tertulia musical expresamente para el ejercicio de la lectura, los participantes, motivados por la creatividad dialógica generada en los aportes a partir de la música que se ha oído, buscan informaciones sobre el material sonoro, es decir, la biografía del compositor, informaciones sobre los instrumentos de la orquesta, sobre los diversos estilos de la música, etc. De este modo, la tertulia musical, además de proporcionar una *escucha dialógica* (en la cual se perciben elementos musicales abstractos), nos brinda una vereda de la lectura dialógica, que puede o no ser utilizada por sus participantes (ninguno en la tertulia musical es obligado a buscar informaciones y leerlas, aunque todos lo hacen de buen grado).

Otro ejemplo de dimensión instrumental son los *grupos interactivos*³ en las comunidades de aprendizaje con niños: En estos grupos interactivos es muy importante la participación del voluntariado para poder llevarlos a cabo, generalmente, presentado por las personas de la comunidad del centro de enseñanza, puesto que la propia organización de los grupos interactivos requiere la presencia de varias personas adultas dentro del aula (Aubert *et al.*, 2004). La diversidad de personas de distintas culturas, edades y conocimientos hace que el diálogo en los grupos interactivos sea instrumento de transformación personal y social.

En 2002, LECTURA Y VIDA nos enseña un valioso ejemplo de dimensión instrumental emprendido por Margarita Drago en los Estados Unidos:

“El salón de clase se convirtió en un taller de lectura, escritura y arte. Los trabajos escritos por los estudiantes se utilizaban como textos de lectura, material que ofrecía, a su vez, nuevos te-

mas de conversación. De estas charlas nació la idea de asignar responsabilidades a cada miembro del grupo. Como cada uno tenía sus propios conocimientos de acuerdo con la experiencia y prácticas de vida, decidimos que cada día un estudiante podía asumir el papel de maestro y enseñar al grupo algo que considerara de interés. A medida que se elevaba el nivel de autoestima de los integrantes de la clase, las preparaciones y presentaciones eran cada vez más sofisticadas. Las actividades de aplicación que los estudiantes asignaban a los compañeros eran las que yo solía incluir en mis planificaciones, por ejemplo, proponían que se sintetizara el tema en un párrafo corto, que lo acompañaran de ilustraciones, que contestaran preguntas de carácter informativo, de opinión, de crítica y valoración. Los temas resultaron muy variados y, entre ellos, se incluyeron: preparación de platos típicos, cultivo y cosecha del maíz, el tiempo de siembra y preparación de la tierra, atención y cuidado de animales.” (En “La tarea alfabetizadora como acto de concientización”, LECTURA Y VIDA, M. Drago, año 23, n° 1, p. 24-29, marzo 2002.)

Transformación. El cambio social solo es posible con el cambio interior personal. Para una transformación hacia el diálogo, debemos ejercitar la ruptura con los valores de poder todavía arraigados en nosotros a través de la práctica del diálogo igualitario; debemos transformarnos expandiendo nuestros conocimientos, reconociendo cada vez más las diversas inteligencias culturales que hay en la sociedad, y perseverar para que ésta llegue a reconocerse como una sociedad en que exista la igualdad de diferencias; salir del riesgo de perderse en la monotonía de una falsa igualdad burocrática y no reconocer el sentido de la vida; crear la dirección del vivir hacia un ambiente de solidaridad y respeto, elaborando con creatividad elementos para que esta solidaridad pueda cada vez más ser una realidad y alcanzar la utopía transformadora, o como bien dijo Silvia Castrillón en LECTURA Y VIDA de 2003:

“Antes que nada, la educación debe permitir la reflexión, el autoconocimiento, y el conocimiento y la aceptación del otro. Debe ser una educación para el diálogo y la comunicación. Una educación para el descubrimiento de las potencialidades de cada individuo, y que desarrolle estas potencialidades. Una educación que forme y respete la autonomía. Que permita des-

cubrirnos como ciudadanos de un país sin renunciar a ser ciudadanos del mundo. Una educación apasionada por la ciencia y no por eso menos alegre. Una educación que retome sus principios humanísticos. Que coloque al ser humano en el centro de las preocupaciones y que lo trate como sujeto. Y en todo esto la lectura y la escritura tendrán que ser protagonistas.” (En “Lectura: educación y democracia”, LECTURA Y VIDA, S. Castrillón, año 24, n° 1, p. 44-49, marzo 2003.)

La transformación es dialéctica, nunca acaba. Como las aguas que pasan por un río, el ser humano a cada minuto cambia. Freire se refiere a la ‘infinitud’ del ser humano, que debe ser consciente de su potencial transformador, sabiendo que este potencial depende de la interacción con el otro, la comprensión crítica del mundo en que vive, y la eterna sorpresa de que todos los días serán diferentes y de que cada lectura de un libro, y del mundo, despertará las interpretaciones más emocionantes, como aquellos que bien saben que nunca se lee el mismo libro de la misma manera. Una señora, llamada Julia Galán, después de una sección de lectura del **Quijote** en la tertulia literaria de la *Escuela de Personas Adultas La Verneda-San Martí* me dijo que lo estaba leyendo por segunda vez: “Cervantes tiene tanta fuerza como sus personajes, pues manifiesta su opinión sobre las injusticias sociales en todos los terrenos, las cuales lamentablemente no han perdido actualidad”.

Las tertulias dialógicas están en continua expansión, y transformación, como podemos ver con las tertulias musicales, nacidas en el seno de las tertulias literarias. Son más de cien tertulias actualmente, y el objetivo es alcanzar más de mil tertulias y expandir la experiencia al mundo. Como consecuencia de estos acontecimientos, el 4 de febrero de 2006 se realizó en Vitoria (País Vasco, España) el Cuarto Congreso de los Participantes de Tertulias (CONFAPEA 2005; FACEPA, 2005). En esta IV edición del Congreso de Tertulias Literarias y Musicales Dialógicas, se compartieron nuevas experiencias, que se están llevando a cabo en otros países como en Brasil, en otros contextos como en las prisiones y con niños/as y adolescentes en escuelas primarias y secundarias.

Conclusiones

Este artículo intenta expresar la metáfora de Saramago con su **Balsa de Piedra**, cuando de pronto, la Península Ibérica se rompe en los Pirineos y empieza a navegar hacia Latinoamérica. Con este artículo espero estrechar más los lazos que empiezan a asomarse, entre Europa y América, dialogando, intercambiando conocimientos y experiencias, que como hemos podido observar, no están del todo lejos. La sociedad se torna dialógica, la información es cada vez más inmediata, y es nuestra responsabilidad como educadores desarrollar el diálogo, recordando que cada uno de nuestros alumnos, independientemente de la edad, la cultura, la etnia, etc., posee conocimientos y su propia verdad. El diálogo es el ejercicio de trabajar estas ‘verdades’ a través de la interpretación colectiva del mundo, una comprensión comunicativa de los hechos, donde se puede llegar a la transformación personal y del contexto, con una verdad crítica, que refleje la vivencia de una sociedad de igualdad de diferencias, como podemos apreciar en el artículo de Daniel Cassany, en sus “Aproximaciones a la comprensión crítica”:

“Los estudios sobre la comprensión revelan que el significado se ubica en la mente del lector, que se negocia y construye entre los conocimientos previos de éste y los datos aportados por el discurso, de modo que nunca es único, cerrado o estable: cada lector aporta su ‘conocimiento cultural’ y elabora un significado particular; varios lectores construyen significados diferentes para un mismo texto; un lector comprende de modo diferente un mismo texto en lecturas sucesivas, realizadas en épocas diferentes; un discurso adquiere matices diferentes a lo largo de su ciclo comunicativo, de su historia, con la llegada de nuevos contextos de lectura y lectores, etc. Para cualquier texto no existe *un* significado o *el* significado (la Verdad –en mayúscula–), sino múltiples variaciones interpretativas, cada una con su propia relevancia y plausibilidad, según los puntos de vista. Cada una de estas interpretaciones individuales constituye un porcentaje parcial de ‘verdad’ –en minúscula–, de manera que la forma más completa de comprensión radica en la suma de diferentes interpretaciones potenciales, susceptibles de ser generadas por el discurso para variados tipos de lectores.” (En “Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica”, LECTURA Y VIDA, año 25, nº 2, p.6-23, junio 2004.)

De este modo, reconociendo que la verdad no es absoluta y que el significado es algo dinámico, que se construye históricamente, el aprendizaje dialógico, con sus principios de que cada conocimiento o inteligencia cultural es reconocido como ventaja en la enseñanza, aparece como una opción en la búsqueda de la comprensión crítica, para que la intersubjetividad en el aprendizaje nunca esté amenazada, ampliando el placer y la capacidad universal de aprendizaje a través de la creatividad dialógica. Esto con el fin de que cada uno tenga en sus lecturas la reinención del mundo de la vida, haciendo posible una transformación continua de su propia persona y, consecuentemente, de la sociedad. Así, enseñar será siempre un constante aprendizaje.

Notas

1. Según Rosa Valls (2000: 8): “Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una Sociedad de la Información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios”.
2. Declaraciones hechas para la ponencia “Tertulias literarias: Diálogos sobre el **Quijote** en la alfabetización de adultos” realizada por el autor en el **I Foro Iberoamericano sobre Lectura y Escritura**, organizado por AELE, ADEPS y AAL, celebrado en la Universidad Complutense de Madrid del 10 al 12 de noviembre de 2005.
3. En Barcelona, ya tenemos varias comunidades de aprendizaje con grupos interactivos, como los centros **Dr. Fleming** en Viladecans (sur de Barcelona): un centro con bastante alumnado gitano y también inmigrante. Ahí se desarrollan grupos interactivos en las aulas. **Germanes Bertomeu** en Mataró (noreste de Barcelona): un centro con bastante alumnado inmigrante. Es muy grande, tiene dos líneas y también hacen grupos interactivos. **Salvador Vinyals y Galí** de Terrassa (norte de Barcelona): un centro con mucho alumnado gitano. Las familias están haciendo una transformación muy importante en cuanto a su participación. Los grupos interactivos no están todavía generalizados, se hacen en algunos cursos, pero tienen la intención de encontrar voluntariado para poder hacer más. **Mare de Déu de Montesrnat** en Terrassa (norte de Barcelona): centro con alumnado inmigrante mayoritariamente árabe. Hacen grupos interactivos en todos los cursos. Aquí se empiezan a hacer las primeras tertulias literarias para niños.

Referencias bibliográficas

- Aubert, A. et al. (2004) **Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI**. Barcelona: Graó.
- CONFAPEA (2005) (Confederación de Federaciones y Asociaciones de Participantes en Educación y Cultura Democrática de Personas Adultas) Sitio web: www.neskes.net/confapea, visitado el 21 de octubre de 2005.
- CREA (1992) **Habilidades básicas de la población. Alfabetización funcional en España**. Barcelona: Fondo de documentación de CREA, Universidad de Barcelona.
- CREA (1994) **Participación en la educación de personas adultas**. Hamburgo: UNESCO, Institute for Education y CIDE, Centro de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- CREA (1995-1998) **Habilidades comunicativas y desarrollo social**. Madrid: DGICYT, Dirección General de Investigación y Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- De Botton, L.; L. Puigvert y M. Sánchez-Aroca (2005) **The Inclusion of Other Women-Breaking the Silence through Dialogic Learning**. Dordrecht, Holanda: Springer.
- Elboj, C. et al. (2002) **Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación**. Barcelona: Graó.
- Escuela de Personas Adultas La Verneda-San Martí (1988) **Invitació a la Lectura. Grups de Tertulia literaria**. Barcelona: EBA-Baltasar.
- FACEPA (2005) “¿Qué es una Tertulia Literaria Dialógica?” Sitio web de la FACEPA, <http://www.facepa.org/PDF/ES/manualtd.pdf>, consultado el 26 de mayo de 2005.
- Flecha, R. (1997) **Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo**. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. (1999) “Aprendizaje dialógico y participación social: Comunidades de aprendizaje.” Artículo disponible en la Sede Virtual del Concejo Educativo - Castilla y León, www.concejoeducativo.org, actualizada el día 31 de julio de 2002.
- Flecha, R.; J. Gómez y L. Puigvert (2001) **Teoría sociológica contemporánea**. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1970) **Pedagogía del oprimido**. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1979) **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1993) **Pedagogía de la esperanza**. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997) **Pedagogía de la autonomía**. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2001) **Pedagogía de la indignación**. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2003) **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2004) **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: Unesp.
- Habermas, J. (1987) **Teoría de la acción comunicativa**. Vol. I: “Racionalidad de acción y racionalización social”. Vol. II: “Crítica de la razón funcionalista”. Madrid: Taurus, 1ª ed. 1981.
- Habermas, J. (1999) **La inclusión del otro**. Barcelona: Paidós, 1ª ed. 1996.
- Loza Aguirre, M. (2004) **La Prisión como agente formativo de la No-Prisión – Las Tertulias Literarias Dialógicas o de Clásicos Universales**. Disponible en Internet: http://www.neskes.net/reda/docs/prision_td.pdf, consultado el 5 de junio de 2005.
- Rodríguez, M. E. et al. (2005) **LECTURA Y VIDA: 25 años**. [CD-Rom.] Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida, 1ª ed.
- Soler-Gallart, M. (2001) “Dialogic Reading. A New Understanding of the Reading Event.” Tesis doctoral inédita. Cambridge, MA.: Harvard University.
- Valls, R. (2000) “Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de información.” Tesis doctoral inédita. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Vigotsky, L.S. (1979) **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Crítica. [Edición basada en la edición norteamericana de 1978. Artículos originales de 1930 a 1934]
- Vigotsky, L.S. (1986) **Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas**. Buenos Aires: La Pléyade.

Este artículo fue enviado a la Redacción de LECTURA Y VIDA, en noviembre de 2005, y aceptado para su publicación en enero de 2006.

* *Profesor de la Escola de Música de Brasília. Investigador de CREA, "Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades", de la Universidad de Barcelona.*



EN EL 2006 TENEMOS MUCHAS NOVEDADES PARA MÁS ALUMNOS DE TODO EL PAÍS.

MANUALES PARA 4°, 5° Y 6° DE EGB2.



Los capítulos del manual incluyen material sobre las cuatro áreas: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua y Matemática.

NUEVA SERIE DE CIENCIAS SOCIALES TIEMPO Y ESPACIO PARA EGB2 Y EGB3



Cada libro contempla las líneas de Investigación que se desarrollan actualmente en cada disciplina y contiene actividades variadas, páginas desplegadas y fichas para docentes.



LIBROS PARA POLIMODAL

Una nueva serie de libros para Polimodal que presentan, de manera clara, exhaustiva y sencilla, los conceptos más importantes de cada materia. Libros para Biología, Lengua y Literatura 1, 2 y 3, Historia 1 y 2, Filosofía, Derechos Humanos y Ciudadanía, Adolescencia y Salud, Matemática 1, 2 y 3, Geografía 1 y 2.



LIBROS DE INGLÉS PARA EGB2, EGB3 Y POLIMODAL

Nos unimos con Pearson Education para presentar Yes! para EGB2, Chat para EGB3 y Links para Polimodal.



Para EGB2



Para EGB3



Para Polimodal