

Las tertulias literarias dialógicas en los procesos de enseñanza universitarios: Reflexiones desde la práctica docente

Itziar Rekalde Rodríguez, I.¹, Josebe Alonso Olea², Maite Arandia Loroño³, Isabel Martínez Domínguez⁴ y Esther Zarandona De Juanes⁵

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, ¹Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Donostia-San Sebastián, ^{2,3,4,5}Escuela Universitaria de Magisterio, Leioa. E-mails: ¹itziar.rekalde@ehu.es, ²josebe.alonso@ehu.es, ³maite.arandia@ehu.es, ⁴isabel.martinez@ehu.es, ⁵esther.zarandona@ehu.es.

Resumen: La experiencia de innovación docente que presentamos tiene por finalidad la introducción en el proceso de enseñanza de tertulias literarias en clave dialógica, con la intención de contribuir a la mejora de las disciplinas en las que se ha utilizado esta estrategia formativa (Didáctica general y Animación Socio-cultural) y, por extensión, a la mejora de la calidad universitaria. En la aportación se especifica el marco teórico del cual parte la experiencia práctica, se describe el proceso de desarrollo, haciendo hincapié en los principios metodológicos, las etapas transcurridas y el análisis de la experiencia realizada con el alumnado desde la percepción del profesorado, para pasar a las reflexiones más sobresalientes respecto a la intencionalidad formativa, el modo de facilitar la tertulia, la selección y análisis de las obras, así como las aportaciones de cara al aprendizaje. Finalmente, el trabajo presenta orientaciones para el uso de las tertulias dialógicas en contextos universitarios.

Palabras clave: Tertulias dialógicas, Innovación, Metodología, Universidad.

Title: Dialogic gatherings in the university teaching-learning process.

Abstract: The teacher innovation experience that we show pretends the introduction in dialogical key of literature gatherings in teaching process, to contribute for improving the disciplines where they have been applied (General Didactic and Socio-cultural Activities) and, in the same sense, improving the quality in the university. In this work we specified the theoretical framework of our practical experience, describing the development process, emphasizing the methodological principles, the stages step by step and, analysis of the experience with the students from teacher's view. Then we describe the salient reflections about the formative intent, how to facilitate the gathering, selection and analysis of the literary works and the contributions for learning. Finally, the paper presents guidelines for the use of dialogic gatherings in university.

Key words: Dialogic gatherings, Innovation, Methodology, University.

Introducción

Durante años hemos estado indagando respecto al cambio metodológico asentado en el diálogo, a saber; la introducción de distintas herramientas didácticas de la era de la información que permiten conectar el mundo científico con el mundo de la vida (Alonso et al., 2006; Alonso et al., 2012; Martínez et al.,

2011; Rekalde et al., 2005). De hecho los datos analizados en las experiencias de innovación anteriores pusieron de manifiesto que la fuerza real de las acciones educativas se encuentra en el tipo de proceso formativo que se impulsa dentro de las aulas, en nuestro caso dialógico, y dentro del mismo en el modo en que trabajamos con los medios didácticos y, en definitiva, en el tipo de tareas que ideamos para el aprendizaje. Es decir, es igualmente importante la herramienta usada como lo que hacemos con ella; esto lo demuestran las aportaciones que los y las estudiantes realizaron respecto al proceso creado alrededor de las asignaturas y las nuevas tecnologías propias de la era de la información (cine, radio, TV, internet...) (Alonso et al., 2006). Esta constatación nos puso sobre la pista de que el proceso de socialización del alumnado en la escritura era más fuerte de lo que habíamos pensado inicialmente, dado que no establecían muchos enlaces con las nuevas tecnologías. Los documentos escritos siguen siendo los vínculos más claros, independientemente del tipo de soporte tecnológico en el que éstos se presenten -impresión e Internet-. Por ello, éste fue uno de los motivos que nos llevó a centrar nuestra investigación en un soporte familiar para el alumnado como es la Literatura pero desarrollándola metodológicamente a través de Tertulias dialógicas.

El equipo viene vertebrando su indagación en la reflexión respecto al sentido de la formación universitaria en el siglo XXI y sobre la responsabilidad del profesorado ante la docencia. Nos apoya, igualmente, el desarrollo teórico y de investigación que en los últimos años se está produciendo en el campo de la docencia universitaria (Teva y Buela-casal, 2011), siendo prueba de ello los números monográficos de revistas nacionales e internacionales sobre el tema, así como la creación en estos últimos años de revistas nacionales para la publicación de investigaciones y experiencias en la educación superior, como son, entre otras, la *Revista de Docencia Universitaria*, y *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Todo ello, nos exige replantearnos bastantes cuestiones sobre el modo de enfocar nuestras prácticas formativas dentro de la Universidad, esta vez introduciendo el análisis de la literatura a través de tertulias dialógicas con el fin de trabajar diferentes aspectos de nuestras asignaturas y recordar, recrear y compartir los contenidos de las mismas.

En consonancia con esta visión de la universidad y de la función del profesorado en la formación, nació el proyecto de innovación en el que hemos estado involucradas y damos cuenta en este trabajo: Las tertulias dialógicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios, en el que hemos intentado combinar distintas claves, que ya estaban presentes en nuestros estudios anteriores, como son: la universidad como una comunidad de aprendizaje, la articulación entre formación académica y realidad profesional, la formación inicial desde una posición crítica y dialógica, el cambio en la relación del binomio enseñanza-aprendizaje y la incorporación de las herramientas de la era de la información (Alonso et al., 2006), añadiendo, en esta ocasión, las tertulias literarias como estrategia metodológica para impulsar la comunicación y el aprendizaje en el aula (Alonso et al., 2012), fomentando la lectura entre los estudiantes (Antón, 2011) de manera experiencial.

Creemos que la enseñanza universitaria tiene que ir más allá del conocimiento de las disciplinas y profundizar sobre las formas de acercar éstas al mundo del alumnado y, más claramente, al mundo de la vida. Tenemos presente que nuestra labor dentro de la universidad es formativa lo que nos exige no sólo pensar en contenidos sino en los medios de trabajarlos dentro de las aulas (Martínez et al., 2011). De ahí que permanezcan constantes en nuestra reflexión

algunos aspectos que nos llevan preocupando, y por los que nos decidimos a utilizar formas nuevas de trabajo dentro de las aulas y en las asignaturas que nos ocupan. Algunos de éstos son:

- La preocupación por acercar los contenidos científicos de las disciplinas a la realidad del alumnado, lo que nos está llevando a la exploración de nuevas estrategias metodológicas siempre dentro de un marco comunicativo; en esta ocasión las tertulias literarias como herramienta didáctica (Aguilar, 2004; Arandia, 2003; Boscolo, 2005).

- La preocupación por mejorar el trabajo universitario y la calidad de las intervenciones siempre pensando en la contribución a un proyecto de universidad actual, progresista, que cumpla su función de desarrollar mentes y corazones, que incida en un desarrollo social, siempre en clave de igualdad, diálogo y justicia (CREA, 2005; Loza, 2005; Soler y Lleras, 2003).

Por todo ello, seguimos pensando que es necesario explorar e incorporar, con más fuerza si cabe, nuevas fuentes de información porque nos explotan mentalmente, nos inundan de un determinado modo que hemos de desvelar, conduciéndonos a formas de conexión de ideas y de producción concretas que necesitamos conocer, sobre todo, para poder incorporar, con sentido y con horizonte de creación de pensamiento, nuevas herramientas de trabajo dentro de las aulas universitarias.

Los y las docentes ante el reto de una nueva universidad

La preocupación por la mejora de la calidad de la institución universitaria y la de su profesorado es un hecho patente. La Convergencia de la Educación Superior ha puesto de manifiesto la complejidad de las nuevas tareas docentes, la urgencia de abordar la especificidad del trabajo del profesorado universitario, y la necesidad de establecer adecuados procesos formativos. El trabajo del docente no es una tarea fácil y simple que cualquiera pueda desarrollar por poco que conozca la materia disciplinar. Paulatinamente la sociedad reconoce la idea de que la enseñanza es una actividad compleja y difícil para la que se requiere unos conocimientos, unas habilidades y una sensibilidad especial con las personas con las que trata: alumnos y alumnas en proceso de crecimiento y desarrollo intelectual, profesional y personal (Marcelo, 2009).

Los autores que investigan la formación del profesorado coinciden en afirmar que el desarrollo profesional docente (Deaudelin, Brodeur y Bru, 2005) es un concepto multidimensional entendido como un proceso amplio, flexible, continuo, y caracterizado por una reflexión constante sobre la experiencia diaria (Day, 2006; Tubbs, 2000) en el que se incluyen oportunidades y experiencias planificadas que promueven el crecimiento y el desarrollo en la profesión docente. Este desarrollo profesional, como proceso de construcción de una nueva cultura profesional más allá de la adquisición de nuevas habilidades, se concibe como un proceso colaborativo que, sin suprimir espacio para el trabajo y la reflexión personal, consigue los mayores beneficios en las interacciones significativas con otros docentes y, por tanto, implica la consideración de los docentes como aprendices activos comprometidos en la preparación, observación y reflexión sobre su práctica docente (Villegas-Reimser, 2003). Zabalza (2002) apunta, entre otros indicadores de la calidad de la enseñanza universitaria, la atención a los planes de estudios y con ello a la reforma curricular, la mejora de las infraestructuras y de la organización institucional, un mayor contacto con la

sociedad de la que forma parte la Universidad, una mayor apertura hacia el exterior, una mejora de la imagen y la autoestima de la institución, una mejora en la intervención docente y de quienes la integran, y, por supuesto, la formación del profesorado y la mejora de su estatus profesional. Así pues, como profesores y profesoras somos una parte importante y corresponsable en la creación de procesos que tiendan al desarrollo intelectual, personal y profesional de las personas. Luego entonces, debemos ser conscientes de que, individualmente y como colectivo, tenemos una gran capacidad de impacto y, por ende, una gran responsabilidad en la formación y desarrollo de nuestros estudiantes.

No podemos olvidar que el cambio de la Universidad a la luz del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida obliga a un giro en la idea de la formación y en la misión formativa de la Universidad de cara al futuro. En este momento, somos conscientes de que socialmente el nivel de competencias que las personas acreditan es más importante que el título que éstas tengan. Por ello, la formación inicial ha de consolidar ciertos cimientos básicos sobre los que se irá incidiendo posteriormente en formaciones más concretas que se extienden a lo largo de la vida.

Es bien cierto que la heterogeneidad de situaciones y la riqueza de las aportaciones de las personas que acceden a la universidad exigen y van a exigir cambios profundos en el modo de enfocar el trabajo docente.

Por todo ello, podemos señalar que las funciones a desarrollar como docentes universitarios se han ampliado a las de asesoramiento y apoyo al alumnado, preparación de materiales didácticos, coordinación con los colegas, introducción de nuevas tecnologías como soporte a la docencia... Y sobre todo, ofrecer experiencias formativas de gran riqueza.

De todo ello deducimos que, dentro de la universidad, es tan importante trabajar el conocimiento como su producción. Por este motivo, los procesos de producción nos preocupan como formadores universitarios. En este sentido, conectamos con Zabalza (2003) en la idea de que precisamos superar elementos culturales en los que estamos inmersos como profesorado universitario: la primacía de la individualidad frente a la coordinación, la enseñanza frente al aprendizaje, la investigación frente a la docencia, la visión especialista a la generalista. Estamos ante un nuevo concepto de identidad profesional que pone sus cimientos en los aspectos siguientes: reflexión sobre la práctica, trabajo colaborativo y en equipo, que exige traspasar el muro del aula y de mis grupos y acercarnos al del proyecto formativo, a la orientación al mundo del empleo, que exige la combinación de la visión académica de la realidad con la de la vida profesional real; un enfoque de la enseñanza que tiene como punto de referencia constante el aprendizaje y que exige la organización de los procesos, de modo tal que faciliten y hagan posible conseguir el desarrollo de ciertas competencias, y la recuperación de la dimensión ética de la profesión.

La universidad ante nuevas formas de diálogo

Hemos de resaltar una línea de investigación sobre el aprendizaje del alumnado universitario iniciada en los años 80 en Australia. Ésta pone de relieve la intensa interacción entre el contexto cultural, las prácticas docentes y la forma de aprender del alumnado. Por tanto, el que se dé un aprendizaje memorístico o crítico en la universidad dependerá de los contextos de conocimiento que seamos

capaces de crear. También se ha puesto de manifiesto que el alumnado en el Estado Español, mayoritariamente, aprende de forma memorística, puesto que está inserto en prácticas metodológicas de tipo reproductor (Hernández, 1996; Abalde et al., 2001; Buendía y Olmedo, 2003). Por todo ello, la metodología didáctica y la evaluación juegan un papel fundamental de cara al aprendizaje.

Que el alumnado universitario aprenda de forma memorística está en consonancia con una forma de organización universitaria y un modelo reproductor transmisor de información desde el que se prepara para una vida laboral muy estable. Este modelo, a pesar de ser más propio de la era industrial, sigue siendo una fuerte realidad, aún hoy, en nuestras universidades. En ellas, aún, priman las metodologías expositivas dentro del aula; los contenidos, alejados de las diversas y cambiantes necesidades del alumnado ante las exigencias de la era actual; los textos soportados en código escrito como medio didáctico por excelencia -incluso cuando los contenidos vienen vehiculados a través de medios más novedosos, tales como las tecnologías digitales-, y las evaluaciones, fundamentalmente sumativas, haciéndose con todo ello patente la jerarquización del conocimiento y la ausencia de una construcción colectiva de la ciencia.

Ante estos hechos, y teniendo como marco de referencia el análisis que sobre la universidad del futuro hemos perfilado, somos conscientes de que no podemos seguir manteniendo este tipo de prácticas en una universidad de la era digital, porque no tienen la potencialidad suficiente como para preparar al alumnado para enfrentarse a la vida personal, laboral y social, que como ciudadanos del siglo XXI les toca vivir. Entonces, ¿Qué cambios habremos de ir realizando en nuestra tarea docente universitaria para conseguir una enseñanza de calidad que responda a las necesidades actuales?

El marco interpretativo desde el que hemos ido buscando respuesta a esta cuestión general en el proceso de innovación que hemos realizado, es el de los planteamientos comunicativos y dialógicos, que emergiendo de las ideas esenciales del pensamiento de Freire (1990, 1997) y de Habermas (1985, 1987), constituyen la base de la metodología dialógica.

Freire, pedagogo de reconocido prestigio internacional, ya en los años 60 desarrolló una perspectiva dialógica en la educación. Ahora bien, qué entendemos por diálogo en este trabajo. El diálogo es un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad. La dialogicidad es una condición indispensable para la construcción del conocimiento, que nos permite organizarlo. En relación a ésta, Freire (1997: 110) indica que "La experiencia dialógica es fundamental para la construcción de la curiosidad epistemológica. Son elementos constitutivos de ésta: la postura crítica que el diálogo implica; su preocupación por aprehender la razón de ser del objeto que media entre los sujetos del diálogo". También pone de relieve la importancia para el aprendizaje de la creación de contextos teóricos en los que se desarrolle una pedagogía de la pregunta.

Habermas (1985, 1987) desarrolla una teoría de la competencia comunicativa donde demuestra que todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas. Estas nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno. La teoría de la acción comunicativa aporta la idea de que el conocimiento es una forma comunicativa de entendimiento, en la que los actores establecen un tipo de relaciones

intersubjetivas orientadas al consenso, regidas por pretensiones de validez como son la verdad, rectitud, veracidad, e inteligibilidad. Por tanto, es a través del diálogo como intercambiamos, modificamos y creamos significados, poniéndonos de acuerdo sobre ellos.

Además de estos dos autores, es importante considerar las aportaciones de otros, tales como Bruner, Vygotsky, Castells, Flecha y los resultados de las investigaciones que realiza el centro de investigación de CREA de la Universidad de Barcelona, que desde distintos campos del conocimiento están en la base de la fundamentación teórica de la perspectiva dialógica.

Bruner (1984, 1988, 1997) cree que la cultura y el aprendizaje, se construyen en interacción con los otros, lo que nos lleva a destacar la importancia del trabajo entre iguales y el valor que tiene la relación que éste promueve.

Vygotsky (1978) relaciona la interiorización de las formas culturales con el lenguaje, afirmando que éste tiene una raíz social, y pone de manifiesto la influencia social en los procesos cognitivos. Ahonda, así mismo, en la idea de la capacidad de acción de las personas como sujetos de transformación de su contexto y de sí mismos. También, que el buen proceso de enseñanza-aprendizaje es aquel que impulsa el desarrollo, y que éste se da en la interacción formal e informal con los otros.

Castells (1997) analiza la sociedad actual, a la que llama informacional, y la perfila como un nuevo orden social que con el apoyo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación y sus nuevos lenguajes se está conformando entre nosotros. Esta sociedad está caracterizada por la globalización, la deslocalización, la interconexión, la inestabilidad y el riesgo, y en ella la educación constituye una herramienta de selección pero, al tiempo puede ser de promoción social.

CREA (Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de desigualdades, de la Universidad de Barcelona) ha desarrollado numerosas investigaciones en torno a la concepción comunicativa del aprendizaje. Hemos de resaltar el desarrollo de la inteligencia cultural, como marco para superar las *teorías del déficit*, y el aprendizaje a través de las habilidades comunicativas. Éstas incorporan las habilidades académicas, prácticas y cooperativas, que nos permiten expresar la inteligencia cultural que tenemos todas las personas. Ello nos ha llevado a plantear la necesidad de considerar este tipo de habilidades de nuestro alumnado universitario, como base para el aprendizaje que hemos de potenciar.

Para Flecha (1997) el Aprendizaje dialógico es el aprendizaje de la Sociedad de la Información, y resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario, es decir, aquél en el que diferentes personas aportamos argumentos en condiciones de igualdad para llegar al acuerdo.

Tenemos aún un largo camino que recorrer en la enseñanza universitaria, a él contribuyen las diferentes experiencias prácticas y estudios teóricos que nos van ofreciendo pistas y referencias para incorporar cambios en la acción inmediata del aula (Arandia et al., 2010). Pero, hemos de ser conscientes de que estamos ante un cambio en profundidad de la cultura universitaria y que ello no se consigue sólo con algunas incorporaciones estratégicas en la metodología de las disciplinas. Exige un movimiento más fuerte de pensamientos y estructuras y de cara a él tenemos una responsabilidad que no podemos eludir. Con este trabajo nos gustaría estar contribuyendo a ese cambio cultural universitario.

Desarrollo de la experiencia

Bajo este epígrafe damos a conocer: a) los principios metodológicos en los que se ha sustentado la experiencia, b) los objetivos marcados y las etapas por las que ha ido transcurriendo el trabajo, y c) el análisis de la experiencia de tertulia literaria dialógica con el alumnado de 1º de Educación Social con la obra literaria titulada *Historia de una maestra* de R.J. Aldecoa (1990).

a) Los principios metodológicos o de procedimiento, que se han derivado del posicionamiento teórico anteriormente señalado (aprendizaje dialógico) y que han marcado la manera de abordar el desarrollo del mismo, han sido:

- El diálogo ha de ser igualitario y considerar las diferentes aportaciones de las personas en función de la validez de sus argumentos, y no de las posiciones de poder de quienes las realizan. Este principio implica la necesidad de superar formas de hacer basadas en una relación educativa vertical asentada en una concepción transmisora de la enseñanza, donde el profesorado es el depositario del saber que tiene que memorizar y reproducir el alumnado. Por el contrario, es en base al diálogo y al debate de ideas e informaciones recogidas desde las distintas fuentes vehiculadoras del conocimiento y la cultura como el profesorado y el alumnado, en una relación bidireccional, van aprendiendo y, por lo tanto, donde ambos aprenden y enseñan. Dado que es una práctica igualitaria se rige por el principio de solidaridad entre los actores, a los que se les reconoce como iguales en la diferencia. La diferencia que encontramos en las aulas universitarias la hemos de tomar como riqueza y aprovecharla en la medida que nos ofrece una posibilidad de multiplicar el tipo de interacciones entre todos los actores para potenciar un aprendizaje de calidad.

- Todas las personas tienen las mismas capacidades para participar en ese diálogo igualitario, aunque cada una puede demostrarlas en ambientes distintos. Este principio nos pone sobre aviso de la necesidad de considerar la pluralidad de dimensiones de la inteligencia humana bajo el concepto de inteligencia cultural, cuya manifestación dependerá del contexto en el que se encuentre cada persona.

- El aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre los sujetos y su entorno, en tanto que las personas, como en numerosas ocasiones indica Freire, no somos seres de adaptación sino de transformación. De esa afirmación se deduce la necesidad de potenciar con el alumnado el análisis de la realidad social, para que nos ayude a avanzar en un proceso de transformación, y ello desde la convicción de nuestra potencialidad como agentes de cambio social.

- El aprendizaje dialógico incorpora todos los contenidos que se acuerden entre el profesorado y el alumnado. Contenidos entendidos en su sentido más amplio: conceptuales, procedimentales y actitudinales; que serán seleccionados y priorizados en un contexto dialógico. En el caso del alumnado universitario se hace patente hoy la necesidad de su capacitación en la selección, el procesamiento y la valoración crítica de la información. Esto supone que el aula universitaria tiene que dejar de ser un lugar de transmisión de información, convirtiéndose en un lugar en el que a través del diálogo y la reflexión se transforme la información en conocimiento.

- El aprendizaje dialógico, en tanto que impulsa la formación de ambientes comunitarios y solidarios, puede ayudar a superar la pérdida de sentido que en el momento actual podemos tener las personas tanto por la sobre información a la que estamos sometidas, como por vernos involucradas en dinámicas descontextualizadas, burocratizadas... Por tanto, es necesario que la universidad

proporcione verdaderas experiencias de aprendizaje que mediadas por el diálogo, la argumentación, la reflexión y la acción, conduzcan a la creación de sentido.

En nuestra innovación la creación de una acción comunicativa dialógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la literatura, ha sido un fin y un medio del proceso metodológico. En esa situación dialógica los principios antes señalados, han estado operando continuamente, a saber: pretensiones de validez frente a pretensiones de poder, horizontalidad, incorporación de las voces afectadas, pedagogía de la pregunta frente a la pedagogía de la respuesta, el colectivo como espacio de construcción de conocimiento, la interrogación como eje de la reflexión individual y colectiva, así como la problematización de las temáticas objeto de estudio. Todo ello, se ha plasmado en un tipo de dinámica participativa y reflexiva entre el profesorado-alumnado dirigida a la toma de decisiones conjunta sobre los diversos momentos del proceso de trabajo en las materias.

Esta experiencia se fundamenta, por tanto, en una metodología que privilegia la palabra y el pensamiento del alumnado que participa en la innovación, en tanto que son ellos y ellas quienes vienen dando cuenta del proceso de aprendizaje que están viviendo; realizando un ejercicio permanente de integración del mundo de la vida con el mundo científico, puesto que establecen relaciones entre los contenidos disciplinares y sus experiencias cotidianas en otros contextos de su vida, con otras personas y medios, durante este curso valiéndonos fundamentalmente de la literatura, y sin abandonar la televisión, la radio, el cine, etc.

Es a partir de procesos que hacen posible la reflexión y la autorreflexión como podemos avanzar en la participación con los demás y en el respeto a sus ideas. Ello ayuda al alumnado a interpretar sus experiencias vividas, les hace conscientes de su propia construcción de conocimiento con los otros, y favorece la integración permanente de lo estudiado con lo vivido día a día.

b) La finalidad principal reside en introducir al proceso de enseñanza-aprendizaje las tertulias literarias en clave dialógica, con la intención de contribuir a la mejora de las disciplinas y, por extensión, a la mejora de la calidad universitaria.

Los objetivos marcados al objeto de lograr esta finalidad han sido:

- 1) Revisar los fondos documentales sobre la utilización en procesos de enseñanza-aprendizaje de tertulias literarias y, especialmente, su uso a nivel universitario.
- 2) Reflexionar sobre el modo de incorporar el uso de las tertulias literarias, como complemento de los nuevos códigos de las nuevas tecnologías de la era de la información (cine, cómics, internet...) y como medio de acercamiento a las temáticas de las asignaturas.
- 3) Formarnos en las claves principales para incorporar esta herramienta didáctica a nuestro planteamiento metodológico dialógico con el que venimos trabajando.
- 4) Contacto y asesoramiento con expertos a fin de seleccionar los documentos que sirvan de base a las tertulias.
- 5) Lectura y análisis de las posibilidades didácticas que cada documento seleccionado posee para trabajarlo en las tertulias.

6) Elaborar orientaciones para la utilización de estos materiales.

El diseño y el desarrollo de la experiencia se ha dividido en tres fases que concuerdan con los tres momentos claves del proceso de investigación-innovación y la consecución de los objetivos (véase tabla 1):

FASES		OBJETIVOS
Primera Fase	Octubre-Diciembre	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar los fondos documentales que sobre la utilización de tertulias literarias en procesos de enseñanza-aprendizaje existe, analizando en detalle el uso que de ellas se ha hecho a nivel universitario. • Reflexionar sobre el modo de incorporar las tertulias literarias a los procesos de enseñanza-aprendizaje. • Contactar con expertos y asesoramiento de éstos a fin de seleccionar los documentos que sirvan de base a las tertulias.
Segunda Fase	Enero-Mayo	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las posibilidades didácticas de los documentos seleccionados.
Tercera Fase	Junio-Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar orientaciones para la utilización de esta herramienta en contextos de aprendizaje universitarios.

Tabla 1. Las fases del diseño de la experiencia de innovación.

Las obras seleccionadas y analizadas fueron las siguientes: *Menon* de Platón, *Historia de una maestra* de Josefina Aldecoa, *Juan de Mairena* de Antonio Machado, *Mujer en punto cero* de Nawal al-Sa'dawi, *Martes con mi viejo profesor. Un testimonio sobre la vida, la amistad y el amor* de Mitch Albom, *Como una novela* de Daniel Penca y *Tanguy. Historia de un niño de hoy* de Michel del Castillo.

c) Análisis de la experiencia de tertulia literaria dialógica con el alumnado. Algunas reflexiones desde las docentes.

La realización de una tertulia con el alumnado no estaba prevista inicialmente en el proyecto. Sin embargo, después de analizar diferentes textos literarios, pensamos que contar con una experiencia real con el alumnado alrededor de la literatura podía contener un enorme potencial formativo para él, además de ofrecernos información valiosa para poder analizar, con mayor solidez, la herramienta de las tertulias dentro de su formación. Por ello, planificamos la *I Jornada de Tertulias Literarias Dialógicas* dirigida a todo el alumnado de Educación Social, tanto de euskara como de castellano. Queríamos realmente propiciar un lugar de encuentro, de contraste y de vivencia de una experiencia de contacto literaria con impacto y exitosa. Como deseábamos que el alumnado viviera la situación de un modo real nos cuestionamos sobre la conveniencia o no

de obligar a todas las personas a leer el texto, adoptando una decisión, llamémosle, intermedia, que más tarde comentaremos.

El libro seleccionado fue, *Historia de una maestra* de Josefina Aldecoa. Desde el primer momento coincidimos en el valor educativo y formativo del texto dado que nos introducía, directamente, en la reflexión sobre los diferentes procesos de enseñar y aprender y en sus repercusiones para la vida académica de todo alumno o alumna. Además, el texto estaba salpicado de alusiones a la temática del género y de las contradicciones y convicciones que con relación al mismo va viviendo el personaje central del texto. Desde luego, ambas dimensiones de análisis resultaban de enorme actualidad y presencia en nuestras materias, así como en la formación global de los futuros educadores y educadoras sociales.

Con todo ello en nuestro pensamiento trazamos el sentido y el modo de proceder durante esa primera jornada. Los propósitos fundamentales que nos planteamos eran claros. En primer lugar, queríamos conducir al alumnado a vivir una experiencia metodológica y de aprendizaje distinta, que le produjera un impacto fuerte. En segundo lugar, queríamos romper las barreras invisibles que construimos entre el profesorado y el alumnado, sin ser a veces muy conscientes de ello. En tercer lugar, queríamos acceder a nuevos entendimientos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, conectando la reflexión literaria con el análisis de los contenidos de la materia, concretamente de la asignatura *Didáctica general*. En cuarto lugar, queríamos que el alumnado accediera y pudiera visualizar formas metodológicas de naturaleza horizontal, que invitaran a romper y superar nuestros propios procesos de socialización tan verticales.

Respecto al modo de proceder en la tertulia. Ésta se organizó de la siguiente manera: pensamos en plantear la lectura del libro mencionado como tarea no obligatoria, pero sí como una tarea en la que había que implicarse de alguna manera. De ahí que, en cada grupo de 20 alumnos y alumnas encontramos dos formas de participación distintas: a) la persona lectora que interviene en la tertulia a lo largo de una hora y b) la persona observadora de la tertulia que interviene tras la misma a lo largo de unos veinte minutos. En el caso de la persona lectora, ésta adquirió el compromiso de leer el primer capítulo del libro, señalando los párrafos más significativos y leyendo, ya el día de la tertulia, los párrafos seleccionados para la misma y explicando las razones de su elección. En el caso de la persona observadora, ésta adquirió el compromiso de escuchar lo que sus compañeros y compañeras iban comentando sobre el libro durante la tertulia y preguntarse qué le decía como persona y como futura educadora todo lo que estaba escuchando. En este segundo caso, una vez finalizada la tertulia los observadores y observadoras entraron en acción hablando sobre la impresión que lo escuchado les producía.

Tras esta primera parte de la sesión nos juntamos todos los y las participantes en el Salón de actos del centro y allí realizamos, ya mezclados, unas acciones que pretendían complementar y redondear esta primera experiencia. Es necesario señalar que se cuidó de modo especial la creación de ambiente y la acogida a todo el alumnado. Hemos de pensar que entre los tres grupos (aproximadamente 60 personas) no existía una relación estrecha como la que se puede crear dentro del grupo-clase. Para crear ese clima se les recibió con una hoja explicativa del sentido que le dábamos a ese acto y, de fondo, sonaba una pieza de música que ayudaba a entrar en la acción. Las actividades que planteamos se orientaban a la reflexión y producción. La propuesta concreta de trabajo fue la que sigue:

Primera acción de caldeamiento: Recibimiento

La sala donde tuvo lugar el acto se ambientó con música del cantante Bebo Valdés (Bebo de Cuba. El solar de Bebo). La música ya estaba sonando cuando los alumnos y alumnas entraron. La persona encargada de dirigir el acto les esperó en la puerta y les saludó uno a uno (movimiento al ritmo de la música, saludo afectuoso, muy importante para crear un clima distendido y alejado de la formalidad de los ambientes académicos) mientras se les repartió una hoja con algunas palabras sugerentes sobre el acto que iba a tener lugar.

Segunda acción: Presentación de la facilitadora del acto

Tercera acción: Compartir con otros

Se les propone que se junten con las personas que tienen al lado (de cuatro en cuatro más o menos) y compartan lo siguiente: lo que más y lo que menos les ha gustado de la experiencia.

Cuarta acción: Las palabras que siento, las que me vienen son...

Se les invita a que *escuchen* dentro de sí las palabras que les vienen al recordar la tertulia (se insiste en que no se trata de pensar, sino de sentir). Se les concede un tiempo para que las *sientan* y las recojan todas (los que han estado juntos previamente), y se las pasan a un miembro del equipo de innovación. Mientras, se les invita a que compartan con el grupo grande lo que deseen sobre la experiencia de tertulia que han experimentado.

Quinta acción: Texto colectivo

La compañera que ha recogido las palabras las va escribiendo en el ordenador y el texto que se va creando aparece en una pantalla grande colocada a tal efecto.

Sexta acción: Lectura compartida del texto conjunto

Se invita a quien quiera a participar en una acción sin decir cuál es pero especificando que si luego no quieren realizarla no tienen obligación de hacerla.

Los voluntarios se reúnen con la facilitadora en un aparte mientras los demás leen el texto de la pantalla. Al grupo que ha salido se les informa en qué consiste la acción: lectura entre todos del texto. Cada uno una palabra, a ritmo rápido como de rap.

Posteriormente lo decimos para todos, repitiendo la última palabra a modo de estribillo o conclusión: en nuestra experiencia, esta palabra fue ILUSIÓN.

Séptima acción: Despedida

La facilitadora dice unas palabras de despedida recogiendo el espíritu del texto conjunto, agradeciendo la participación y subrayando el valor de la creación colectiva que se acaba de realizar. Se finaliza escuchando nuevamente la música del inicio como despedida y cierre de la sesión.

Reflexión sobre el proceso de implementación de las tertulias dialógicas

A continuación, damos cuenta de diversos aspectos que hemos apuntado a modo de conclusión respecto a la intencionalidad, a los elementos de facilitación, a la selección de textos y procedimiento de análisis para valorar las posibilidades didácticas de las obras literarias, y en relación al aprendizaje.

- Sobre la intencionalidad formativa de la tertulia literaria dialógica.

Son distintas las intenciones formativas que están tras el uso de esta herramienta. Entre ellas: unir el mundo académico y el mundo de la vida, crear un espacio de aprendizaje distinto, introducir cambios metodológicos en las asignaturas, entrar en contacto con puntos de vista distintos, aprender con lo diferente, reconocer el valor del pensamiento de los iguales, organizar el pensamiento para expresarlo...

Somos conscientes de que hemos de compaginar aspectos muy distintos mediante el uso de esta herramienta, sobre todo para que nos pueda conducir al desarrollo de las intenciones indicadas. Aspectos tales como: la socialización del alumnado, nuestro propio proceso de socialización profesional, la obligatoriedad de la asignatura y sus tareas, la evaluación del proceso, el compromiso con el proceso de la asignatura, el concepto de participación que manejamos y la misma participación.

- Sobre el modo de facilitar la tertulia.

Atender a mantener coherencia, dentro de las tertulias, entre lo que expresamos y los gestos corporales que realizamos. Nuestra intuición nos lleva a afirmar que hemos sentido como elemento importante esa relación, pero no tenemos datos para fundamentar con evidencias este hecho, y por ello vemos que en el futuro es necesario estudiar más en profundidad sus implicaciones. También hemos de concretar cómo cuidarla y de qué modo analizarlo. Respecto a la coherencia encontramos la referencia teórica directa en Freire, aunque este autor no nos aporta pistas concretas de cómo abordarla y trabajarla.

Hemos percibido que la excesiva estructuración del trabajo dentro de las tertulias dificulta la participación. A veces tendemos a trasladar a un espacio abierto, como debe ser la tertulia, la idea de dirección y de control del aprendizaje que tanto hemos interiorizado como responsables de la formación. De ahí, que hemos de dar el salto, puesto que la tertulia requiere constituir un ambiente libre, sereno, con un mínimo de normas de regulación de la situación. Como no dejamos de ser hijas de nuestra propia historia de aprendizaje profesional vemos que éste aspecto no sólo lo hemos de cuidar sino que es importante que las personas dinamizadoras estemos atentas y analicemos lo que hacemos y cómo para poder garantizar ese espíritu libre que ha de mantener esta herramienta.

Hemos de tratar el aula como un escenario en el que si introducimos elementos teatrales, literarios... sí ayudan a crear un contexto de aprendizaje distinto. Nos hemos dado cuenta de que esta idea es importante y de que hemos de explorarla más, tanto desde el punto de vista teórico, como desde el experiencial para poder extraer consecuencias de cara a cómo proyectarlo en la práctica. La idea nos remite a una concepción de totalidad: el aula y todo lo que allí ocurre como un escenario/contexto distinto. Y dentro de esta globalidad, entre otras, incluimos a la tertulia como una herramienta que contribuye no sólo al clima sino a realizar caminos de aprendizaje distintos a los tradicionales. Con relación a la tertulia, nos hemos de preguntar ¿Cómo hemos de ambientar el espacio para el trabajo con las tertulias? ¿Qué aspectos hemos de cuidar antes, durante y después de la tertulia?

No hemos de perder de vista nuestra responsabilidad como agentes culturales dentro de la universidad, sobre todo a la hora de seleccionar textos literarios con el alumnado. Salvo que el alumnado exprese interés por obras que desde

nuestro punto de vista quizás no sean apropiadas, nuestra tendencia tiene que ser ponerles en contacto con productos culturales con los que por sí mismos puede que no entren jamás en relación. Nuestra responsabilidad ante la selección de los textos es vital.

El papel de las facilitadoras es importante porque han de contribuir a crear un espacio de libre expresión e ir conectando lo que se va diciendo con aspectos concretos de la asignatura. De todos modos, es importante que las facilitadoras presten atención a sus modos de intervención en la tertulia equilibrando dos aspectos: su expresión como personas (lo que a mí me dice el texto) y su intervención para conectar con los contenidos de la asignatura (su preocupación por conectar lo que se dice con los temas de la asignatura). A pesar de la dificultad de lo señalado hemos de plantearnos la necesidad de crear un espacio de diálogo en el que el alumnado no lo perciba ni nos perciba como guardianes del conocimiento verdadero, aunque tampoco podemos olvidar ni eludir la responsabilidad que asumimos respecto a la formación científica y profesionalizadora.

- Sobre la selección de los textos y procedimiento de análisis para valorar las posibilidades didácticas de las obras literarias.

Experimentar previamente con el texto, para ello se ha de llevar a cabo una tertulia en el seno del equipo docente y, posteriormente, valorar conjuntamente su utilización y aplicación en el aula. Por ello se recomienda dar los siguientes pasos: 1) establecimiento de un calendario donde se especifiquen las obras a leer y los días de reunión para el análisis de cada uno de los textos a través de una tertulia; 2) lectura individual; 3) reunión/es-tertulia/s para abordar el análisis de la obra. En ella se han de cuidar: 3.1) la apertura. Impresión general de cada participante sobre la obra, 3.2) el análisis de los párrafos señalados extrayendo sus implicaciones educativas, y 3.3) el cierre. Valoración general de la obra.

La elección de los textos literarios es importante de cara a impulsar una reflexión educativa dentro de la asignatura. De ahí, que sea crucial el generar una lista de textos de valor para conectar con las temáticas de la asignatura y del proceso de profesionalización en general. Las siguientes palabras del alumnado son muy clarificadoras: "Historia de un maestra me ha hecho cuestionarme las razones de estar haciendo esta carrera". Otra voz realza el valor del documento escrito e indica: "Es una de las actividades más interesantes de las realizadas en grupo grande, aunque cabe destacar que mucho tiene que ver el protagonista de la reunión: el libro".

- Sobre las aportaciones de cara al aprendizaje.

Impulsa un debate sobre ideas de gran profundidad donde emergen temáticas educativas importantes en la formación de los educadores y educadoras sociales, tales como, el género, la relación educativa tradicional y progresista, la metodología educativa...

Se crea un clima educativo propicio para aprender desde la recepción y la acción, aportando conocimiento propio y aprendiendo también con las aportaciones de los iguales. Algunas de las voces del alumnado refuerzan las siguientes ideas: "La tertulia me parece una actividad muy interesante porque puedes expresarte libremente y sientes que tienes muchas cosas que decir"; "El libro nos invitaba a hablar, y se ha conseguido que todo el mundo participara

bien hablando, bien escuchando”; “Es la primera vez que he visto tanto silencio y respeto a lo que se decía”.

Impacta a las personas y las abre a la experiencia, a la vivencia de formas metodológicas distintas con las que es posible aprender de forma más compleja, más rica y multidimensional. Respecto a esta cuestión se dice: “La segunda parte de la tertulia me pareció muy cortita, ¡Yo quería más! Pero la verdad es que fue un final diferente, imprevisto por mi parte, dinámico y bien preparado”; “Esta actividad me ha parecido increíble, merece la pena dedicar más tiempo a las tertulias en la asignatura”; “Dar la enhorabuena por la música utilizada en la 2ª parte de la tertulia, junto con la hoja que repartieron al final, de las palabras que habíamos dicho todos. Es un buen recuerdo de ese día”.

Algunas orientaciones para el uso de las tertulias dialógicas en contextos universitarios

A continuación nos atrevemos a describir ciertas orientaciones respecto a elementos clave que consideramos fundamentales a la hora de plantear las tertulias dialógicas en las aulas de educación superior.

El caldeamiento

Cuando decimos caldeamiento queremos decir aquello que necesitamos hacer para entrar en situación: aquello que es imprescindible para que no nos resulte *frío* llegar y empezar a hablar del libro que hayamos leído. Para *caldearnos* es importante tener en cuenta las características del propio espacio donde se vaya a realizar la tertulia. Siempre que sea posible, ayudará buscar espacios que proporcionen un ambiente más íntimo que una clase al uso, por ejemplo, espacios que se presten a poder transformarlos como por ejemplo seminarios, salón de actos, gimnasio... Pero incluso en una clase, la disposición de las sillas en círculo, música de fondo a la entrada, disponer de agua, vasos y caramelos en una mesa de fácil acceso (en el centro del círculo, o a un lado), o cualquier otra cosa que queramos poner en la clase para que se acerque a lo que para ese grupo sea un *local* de tertulias, ayudará a crear el ambiente propicio para entrar en rol. Es interesante plantear al propio alumnado cómo les gustaría que fuera el espacio para encontrarse a gusto y que contribuyan a la ambientación si es que tienen deseos de hacerlo (podrían decidir poner algo en las paredes, llevar algún tipo de objeto, incluso vestirse de una forma especial para ese día). Independientemente de la iniciativa del alumnado, es bueno que el profesorado *escuche* muy atentamente sus requerimientos e intente tenerlos en cuenta al organizar el espacio.

Las acciones previas a la tertulia también contribuyen al caldeamiento. En este sentido pensar en actividades breves que impliquen ponerse en contacto con el tema de la tertulia y con la propia acción de compartir con los demás el pensamiento y los sentimientos, ayudarán al alumnado a ponerse en situación de hablar de lo que han leído.

Dinámica grupal

Dada la falta de costumbre de participar de forma activa en las dinámicas grupales con que llega la mayoría del alumnado a la universidad, le suele resultar difícil participar cuando tienen oportunidad de hacerlo. Por ello, para facilitar la participación en las tertulias, es importante trabajar la dinámica grupal en otros momentos a través de técnicas activas y juegos cooperativos que

promuevan la relación y el conocimiento de los compañeros y compañeras. Trabajar con el grupo para ir creando un clima de confianza que facilite la participación. Si bien, es importante animar a participar, también lo es respetar los silencios: la participación no pasa por la obligación, sino por trabajar el clima de la clase.

Tamaños de los grupos

Las tertulias se harán en grupos pequeños de un máximo de veinte personas. Cuando esto no sea posible se puede dividir al grupo-clase en dos, de manera que mientras uno está de tertulia, el otro se sienta en círculo alrededor del círculo de la tertulia y observa. Después se cambian los roles de forma que los que han estado observando pasan al círculo de la tertulia y viceversa. Es importante que los dos grupos estén el mismo tiempo en los dos roles. Cuando el grupo clase sea muy numeroso otra solución es hacer varios grupos pequeños cada uno con su coordinador/a de tertulia y después una puesta en común de todo el grupo-clase.

Espacio para preguntas

Cuando el texto elegido sea de ensayo, después de que todos hayan hablado de lo que quieren compartir con los demás en la tertulia, puede abrirse un espacio para preguntas sobre el tema que puede contestar el docente o cualquier miembro del grupo.

Participación del profesorado en tertulias con otros docentes

Participar en tertulias dialógicas con otros docentes o con otras personas adultas con las que no se está ejerciendo el rol de docente, ayudará al profesorado a rodarse en esta forma de hablar sobre los libros que leemos. Esta experiencia le proporcionará al profesorado la posibilidad de entender las necesidades y dificultades de su alumnado en esta situación.

Además, el incorporar a otros docentes en el desarrollo de la tertulia, por ejemplo si se ha dividido la clase en grupos o si se juntan clases distintas para hacer una puesta en común final, este nuevo actor aporta a la tertulia un aire nuevo, menos académico, más lúdico, así como un sentido de que la sesión llega a su fin y hasta la despedida, por ese día, ha sido minuciosamente preparada y pensada por el profesorado con el interés de que el alumnado haya experimentado, vivido y aprendido en una tertulia dialógica.

Sentido, guía y confianza

Para el éxito de las tertulias es importante tener en cuenta la propuesta metodológica en la que se insertan. Esta ha de ser una propuesta que priorice el aprendizaje con sentido para el alumnado, que han de ser los auténticos protagonistas de su proceso y donde el profesorado potencia las relaciones horizontales, haciendo el papel de facilitador y de creador de un clima de confianza y seguridad donde se pueda enfrentar al miedo de hacer lo que no se sabe; al riesgo de aprender.

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo potencia las relaciones y el conocimiento de los procesos grupales. Además proporciona la experiencia de pensar, crear y trabajar en cooperación, de cómo aumenta nuestras posibilidades cuando colaboramos con los otros, escuchando, aportando nuestro punto de vista, volviendo a pensar a partir de lo escuchado, devolviendo otra vez al grupo, que a

su vez vuelve a pensar a partir de mi intervención. Las tertulias dialógicas son una forma también de colaborar, de pensar en cooperación. En este sentido es fácil insertarlas en dinámicas donde se trabaja el aprendizaje cooperativo, al tiempo que éste es un buen entrenamiento para participar en una tertulia dialógica.

Referencias

Abalde, E. et al. (2001). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 19 (2), 465-489.

Aguilar, C. (2004). La tertulia literaria dialógica del CREA o cómo aprender a saltar las tapias de la desigualdad social a través de la literatura. *Actas del VII Congreso Internacionales de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la literatura*, 1 (92), 617-625.

Albom, M. (2000). *Martes con mi viejo profesor. Un testimonio sobre la vida, la amistad y el amor*. Madrid: Maeva.

Aldecoa, R. J. (1990). *Historia de una maestra*. Barcelona: Anagrama.

Al-sa Dawi, N. (2004). *Mujer en punto cero*. Madrid: Las femineras.

Alonso, M. J., Arandia, M. T., Martínez, I. y Rekalde, I. (2006). Aplicación de diferentes materiales didácticos en la era de la información, configurados desde una perspectiva comunicativa y su evaluación (125-133). En J. Guisasola y T. Nuño, *La educación universitaria en tiempos de cambio*. Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.

Alonso, M. J., Del Castillo, L., Arandia, M. T., Martínez, I., Rekalde, I. y Zarandona, E. (2012). El uso y experimentación de herramientas comunicativas en un equipo universitario de investigación-acción. *Revista Iberoamericana de educación*, 60 (4), 1-11.

Anton, J. I. (2011). Fomentando la lectura entre los estudiantes universitarios: resultados preliminares de la lectura voluntaria de libros en un curso de Hacienda pública. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4 (3), 207-214. En <http://webs.uvigo.es/refiedu/>

Arandia, M., Alonso, M. J. y Loza, M. (2003). Las tertulias como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas. *II Trijornadas de Educación Democrática de personas adultas y sociedades dialógicas*. Bilbao.

Arandia, M., Alonso, J. y Martínez, I. (2010). La metodología dialógica en las aulas universitarias. *Revista de Educación*, 352, 309-329.

Boscolo, S. (2005). *Las tertulias- Una inyección de optimismo en temas de educación de adultos y aprendizaje de por vida*. Disponible en <http://www.iiz-dvv.de/spanish/default.htm>. [Consultado: 22-2-2013].

Buendía, L. y Olmedo, E.M. (2003). Estudio transcultural de los enfoques de aprendizaje en Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 371-386.

CREA (2005). *1001 tertulias dialógicas en el mundo*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Disponible en <http://milunatertulias.blogspot.com/>[consultado: 5-11-2012].

Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.

Deaudelin, C., Brodeur, M. y Bru, M. (dir.) (2005). Développement professionnel des enseignants et innovation: une lecture plurielle des interventions et des apprentissages. Numéro thématique. *Revue des sciences de l'éducation*, XXXI (1).

Del Castillo, M. (2003). *Tanguy, historia de un niño de hoy*. Gasteiz: Ikusager.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós/ Madrid: MEC.

Freire, P. (1997). *A la Sombra de este Árbol*. Barcelona: El Roure.

Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. I y II. Madrid: Taurus.

Hernández Pina, F. (1996). La evaluación de los alumnos en el contexto de la evaluación de la calidad de las Universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 14 (2), 25-50.

Loza, M. (2005). Tertulias literarias. *Cuadernos de pedagogía*, 341, 66-69.

Machado, A. (2004-1981). *Juan de Mairena. Sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo (1936)*. Madrid: Alianza Editorial.

Marcelo, C. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea.

Martínez, I., Arandia, M. T., Alonso, M. J., Del Castillo, L., Zarandona, E. y Rekalde, I. (2011). Trabajar con metodologías participativas en la formación universitaria, todo un desafío. *Investigación en la escuela*, 75, 101-113.

Pennac, D. (2001-1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.

Platón (2005-1999). *Menón*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Rekalde, I., Alonso, M. J., Arandia, M. T. y Martínez, I. (2005). La metodología dialógica al servicio de una universidad de calidad: articulando distintas herramientas didácticas. En *Innovación educativa en la universidad* (pp. 65-78). Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.

Soler, M. y Lleras, J. (2003). Las tertulias literarias dialógicas: Compartiendo Lectura y Cultura. *CREFAL. Revista Decisió. Cultura Escrita*, 6. Septiembre-Diciembre.

Teva, I. y Buela-Casal, G. (2011). El proceso de enseñanza-aprendizaje y la actividad investigadora en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Bordón*, 63 (2), 9-14.

Tubbs, N. (2000). From reflective practitioner to comprehensive teacher. *Educational Action Research*, 8 (1), 167-178.

Villegas-Reimser, R. (2003). Teacher professional development: an international review of the literature. Disponible en <http://www.unesco.org/iiep>. [Consultado: 14-2-2013].

Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.