



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster en Educación Inclusiva e Intercultural

**Tertulias Literarias Dialógicas: Una
Apuesta De Inclusión Socio-Educativa Del
Alumnado Gitano**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Marina Alcaín Cerezuela
Tipo de trabajo:	Trabajo de Fin de Máster
Línea de trabajo:	Innovación educativa
Director/a:	Dra. Juliana Barbosa Lins de Almeida
Fecha:	10.02.2021

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo diseñar una propuesta para facilitar la inclusión socio-educativa del alumnado gitano, basada en una Comunidad de Aprendizaje, localizada en un barrio en situación de exclusión social en la ciudad de Málaga, España. Esto se realizará mediante las Tertulias Literarias Dialógicas, las cuales son un caso concreto de una Actuación Educativa de Éxito (AEE) y va dirigido a estudiantes de educación primaria, con edades de entre 10 a 11 años. Para el desarrollo del mismo, fue necesario trazar un recorrido teórico-práctico de la historia de la educación, y cómo han ido evolucionando las teorías y metodologías en pos de una educación más democrática y centrada en el alumnado, además de realizar un estudio sobre la exclusión social que ha sufrido la comunidad gitana en España. Como resultados, se espera promover la participación tanto de familias como de alumnado en talleres relativos a temas concernientes a la diversidad cultural y el respeto a la diferencia.

Palabras clave: tertulias literarias dialógicas, aprendizaje dialógico, interculturalidad, comunidad gitana, educación democrática.

Abstract

This Final Master Dissertation is intended to make historical and practical research about the history of education and the way the theories and methodologies have evolved into more democratic ones and have focused on student's needs. This dissertation is based on a concrete case, which is a successful educational action called Dialogic Literacy Gatherings (DLG). Besides, it goes through the social exclusion the gypsy community has been suffering in Spain.

This proposal is focused on students between ten and eleven years old, belonging to the 5th course of Primary Education and has as its main objective to facilitate the social and educative inclusion of gypsy students. It is based on a Learning Community school, located in an area that suffers from social exclusion. The objective will be achieved through a proposal of dialogic literacy gatherings, promoting both family and student's participation and going through universal topics such as cultural diversity and the respect of it.

Keywords: dialogic literacy gatherings, dialogic learning, interculturality, inclusion, gypsy community, democratic education.

Índice de contenidos

1. Introducción	9
1.1. Problemática de partida	10
1.2. Justificación de la temática	12
1.3. Planteamiento de la necesidad que motiva el proyecto	12
1.4. Objetivos del TFM	13
1.4.1. Objetivo General del TFM.....	13
1.4.2. Objetivos específicos	13
2. Marco Teórico	14
2.1. De la educación bancaria a la educación democrática.....	14
2.2. Evolución de la Educación Intercultural	16
2.3. Exclusión socio-educativa y antigitanismo en España.....	17
2.4. Comunidades de Aprendizaje	19
2.4.1. Aprendizaje dialógico: un ejercicio transversal para lograr la inclusión.....	20
2.4.2. Tertulias Literarias dialógicas	22
3. Implementación del proyecto de innovación	25
3.1. Objetivo general y específico del proyecto de innovación propuesto.....	25
3.1.1. Objetivo general	25
3.1.2. Objetivos específicos	25
3.2. Hipótesis que se espera confirmar desde el proyecto de innovación propuesto.....	25
3.3. Análisis de necesidades	25
3.4. Justificación de la implementación.....	26
3.5. Descripción de las características del centro u organización donde se llevaría a cabo la propuesta	27
3.5.1. Características del entorno al centro	27

3.5.2.	Características del centro	28
3.5.2.1.	Filosofía del centro.....	29
3.5.3.	Características del alumnado que acude al centro	30
3.6.	Viabilidad técnica para llevar a cabo la propuesta	31
3.7.	Descripción de los destinatarios/beneficiarios.....	31
3.8.	Metodología.....	32
3.9.	Recursos.....	32
3.10.	Procedimiento para su implementación.....	33
3.10.1.	Implementación de la Tertulia Literaria Dialógica.....	34
3.10.2.	Cronograma	41
3.11.	Evaluación del proyecto propuesto	42
3.11.1.	Evaluación de las TLD.....	42
3.11.2.	Evaluación del alumnado.....	42
3.12.	Discusión de los resultados de la evaluación.....	42
3.12.1.	Resultados positivos de las Tertulias Literarias Dialógicas.....	43
3.12.2.	Resultados negativos de las Tertulias Literarias Dialógicas.....	43
4.	Resultados previstos	44
5.	Conclusiones.....	45
6.	Limitaciones y prospectivas	46
	Referencias bibliográficas.....	47
Anexo A.	Autorización del Centro.	51
Anexo B.	Cuaderno de Tertulia.....	52
Anexo C.	Cuestionario de satisfacción del profesorado.....	53
Anexo D.	Cuestionario de satisfacción de las TLD.	54
Anexo E.	Autoevaluación individual.....	55

Anexo F. Rúbrica de evaluación del aprendizaje cooperativo.....	56
Anexo G. Coevaluación grupal.....	57
Anexo H. Evaluación del Alumnado.....	58

Índice de figuras

Figura 1. Etapas de la propuesta. (Elaboración propia)	34
--	----

Índice de tablas

Tabla 1. Comparación del acceso a la escuela entre la población gitana y general	11
Tabla 2. Recursos y costes del proyecto.....	33

1. Introducción

Hoy en día vivimos en una sociedad plural y diversa, en la que cada vez hay más espacio para lo diferente. No obstante, dentro de este mundo globalizado, donde las personas e ideas tienden a extremarse, resulta imprescindible mantener una fuerte cultura democrática en donde todos los individuos participen en la sociedad y se vean escuchados y correctamente atendidos. Esta educación en valores comienza en la escuela, donde sigue habiendo una fuerte presencia de la tan criticada “educación bancaria” señalada por Freire (2005).

Para promover el cambio, es necesario comenzar a dar voz a nuestro alumnado y así aprender a participar, escuchar y ser escuchado. Además, el profesorado se encuentra cada vez más a alumnado de diferentes culturas en el aula, hecho que apunta a introducir un enfoque inclusivo y de diálogo con el fin de llegar a todos y todas.

Este Trabajo de Fin de Máster, se centra en la problemática de la carencia educativa que sigue existiendo entre la población gitana en España, fruto de una educación poco enfocada a dar respuesta a la diversidad e interculturalidad en las aulas. Como resultado de la falta de políticas inclusivas e interculturales, se observan altos índices alarmantes de analfabetismo y absentismo escolar entre la comunidad gitana (Ministerio de Sanidad, Política e Igualdad, 2011).

Es por ello, que nos vamos a centrar en el aprendizaje dialógico como forma de comunicación y de metodología en el aula. Dicho aprendizaje, promueve el acercamiento a otras culturas a partir de dialogo igualitario y de la negación de la imposición de un saber hegemónico. Al comprender el aprendizaje como un proceso horizontal, aprendemos a empatizar con los otros, y, a la vez, ponemos en práctica actitudes democráticas como son la participación, el desarrollo del pensamiento crítico y el respeto a los demás.

Por lo tanto, la propuesta de Tertulia Literaria Dialógica (en adelante TLD) va en dirección a una práctica educativa basada en el aprendizaje dialógico, visto que, en el desarrollo de las mismas, se favorece la participación de todo el alumnado al tener un espacio para compartir sus ideas sin interrupción y con respeto a los puntos de vista, a la vez que se tratan temas de su interés, por medio de una obra clásica de la literatura universal.

El proyecto de implementación, va dirigido a estudiantes de educación primaria, con alumnado mayoritariamente gitano perteneciente a una barriada en riesgo de exclusión social

en la ciudad de Málaga, España. La escuela pertinente, es un colegio de compensatoria que forma una Comunidad de Aprendizaje, con el objetivo de poder llegar a todo el alumnado a pesar de las deficiencias económicas y dificultades sociales existentes en la barriada.

Se espera que la participación en el aula por parte del alumnado se vea incrementada, a la vez que hagan un mayor uso del diálogo para resolver conflictos de la vida cotidiana. Por otro lado, se espera, además, fomentar el uso de herramientas y prácticas educativas que visen disminuir la brecha cultural que sufren las personas en riesgo de exclusión social, por medio del conocimiento de la obra de carácter universal que vamos a tratar. Según datos de la Fundación Secretariado Gitano (2013), el abandono escolar del alumnado gitano se sitúa en torno al 63,7% frente al 19,4% del abandono escolar del conjunto de la población. Ante estos datos, resulta inminente empoderar a dicho alumnado. De este modo, a través de las TLD y de los libros escogidos que tratan la diversidad cultural, podremos introducir al alumnado en el respeto y valoración tanto de su propia cultura como de las demás, para establecer puentes entre culturas diferentes. De esta manera, gracias al principio de igualdad de diferencias, intentaremos lograr que se sientan orgullosos de su cultura y menos recelosos de las demás.

1.1. Problemática de partida

Actualmente, en España, convivimos con una gran diversidad de culturas, etnias y personas diversas, entre ellas la etnia gitana. Uno de los principales problemas de esta comunidad, tiene que ver con la infancia. Según la Fundación Secretariado Gitano (FSG, 2013) el 80% de los adolescentes abandonan sus estudios durante la enseñanza secundaria. Esto, ligado al alto índice de absentismo escolar, hace que nos preguntemos en qué sentido la escuela no atiende de manera efectiva a estos niños y niñas.

En la tabla 1 podemos comprobar cómo el analfabetismo y el abandono escolar es notoriamente mayor entre la población gitana, comparándolo con la población general (paya o no gitanos) en España.

Tabla 1. Comparación del acceso a la escuela entre la población gitana y general

ACCESO A LA ESCUELA	Analfabeto	No ha ido a la escuela, pero sabe leer y escribir	Ha ido a la escuela
POBLACIÓN GITANA	13.5	10	74.5
POBLACIÓN GENERAL	1.6	4.1	95.5

Fuente: Ministerio de Sanidad, Política e Igualdad (2011)

En España, la exclusión educativa del alumnado gitano se ha venido dando de la mano de su exclusión y olvido social. De hecho, no fue hasta 2010 cuando se aprobó el Marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020, que la problemática de la educación para la comunidad gitana fue abordada. El objetivo del referido documento era “proporcionar las principales directrices que orientarán las actuaciones de los países miembros” (Hernández et al., 2019, p.13).

Diez años después de la aprobación, aún sigue existiendo una gran brecha social y educativa en esta comunidad, pronunciada ahora con la situación de emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19. Un estudio reciente que analiza el impacto de la crisis sanitaria sobre la comunidad gitana en España, muestra que al menos un 26% de las familias gitanas entrevistadas no tenía ordenador en casa para proporcionarles a sus hijos y que continuasen, así, sus estudios en línea (Porrás et al., 2020).

Por otro lado, la educación debería ser, a la vez, la base sobre la que establecer puentes entre culturas, puentes que no podrían crearse sin una antes aceptación de la diversidad y respeto hacia ella. La educación intercultural favorece el contacto humano y fomenta vínculos entre las personas, transformando así los aprendizajes negativos o agresivos y promoviendo un trato humano y el desarrollo de las capacidades necesarias con el fin de valorar la dignidad y derechos de las personas.

Nos encontramos, por tanto, con un país rico y diverso. Sin embargo, su sistema educativo, el cual presume de ser universal y gratuito, no termina de llegar a todos, o fracasa al llegar a unos pocos, como es en el caso de la población gitana. Es por ello que hemos, como mínimo, de replantearnos nuestras técnicas e incluir la educación intercultural como base de nuestras prácticas.

1.2. Justificación de la temática

Según Flecha (1997), en términos de aprendizaje, toda aportación es única, e irrecuperable si no se tiene en cuenta. Para el autor, “cada persona excluida es una pérdida irremplazable para todas las demás” (Flecha, 1997, p. 35). De este modo, hay que resaltar la importancia de tener en cuenta la opinión de cada alumno y alumna, y transmitir, así, la confianza necesaria para poder participar y sentirse partícipe de la clase.

En ese sentido, desde las primeras experiencias educativas, es fundamental ir desarrollando la participación y la escucha activa. Para ello, la implementación de tertulias literarias dialógicas ofrece una posibilidad innovadora de promover una educación intercultural basada en el fomento de actitudes empáticas.

Las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) consisten en la lectura compartida de un cuento clásico universal, basándose en el diálogo igualitario (Foncillas, Santiago y Tellado, 2020). Gracias a este diálogo igualitario, se pretende conseguir una participación masiva del alumnado, recogiendo sus distintas opiniones y creando un ambiente libre para poder expresarse sin ataduras. Además, gracias al desarrollo de este diálogo igualitario, el alumnado podrá desarrollar la empatía al aprender a escuchar al otro y comprender su punto de vista.

Diversos autores, como Álvarez, Cotado e Iturriaga (2012), relatan el uso de las tertulias literarias en procesos de enseñanzas en varios contextos. Los resultados de su estudio demuestran que, gracias al desarrollo de las tertulias literarias dialógicas en el aula, el alumnado aumenta el uso del diálogo tanto en el ámbito educativo, a la hora de realizar debates y hablar sobre cuestiones académicas, como en el ámbito extraacadémico, usando el diálogo para relacionarse exitosamente y resolver posibles conflictos.

1.3. Planteamiento de la necesidad que motiva el proyecto

Este proyecto se define a partir de la necesidad de crear una sociedad más democrática y participativa en todos los niveles. Participar implica que todas las personas de una sociedad puedan realizar y llevar a cabo acciones que afectan en su día a día (Sarramona i López y

Rodríguez, 2010). Esto supone un reconocimiento del otro y su aceptación como igual, nociones básicas pero que resultan, en muchas ocasiones, difíciles de llevar a la práctica.

Sin embargo, ¿cómo pretendemos tener una sociedad practicante de la democracia, mientras no se le dé voz al alumnado en los centros escolares? Así pues, la escuela constituye el marco ideal para educar en participación, generando experiencias en las que se informe al alumnado, se le escuche y se le tenga en cuenta.

Dentro de la noción de participación, resulta imprescindible implicar a todos los grupos por igual, esto es, dando la bienvenida a los grupos minoritarios que componen la sociedad de hoy día. Un enfoque inclusivo, ya sea a nivel educativo, social o laboral, requiere de la puesta en práctica del concepto de equidad. Ante esto, diferentes contextos sociales estigmatizados, en especial las barriadas, precisan un énfasis especial en torno a la respuesta educativa del alumnado de la escuela, alumnado que vive en un contexto de exclusión social que afectará irremediablemente a su futuro.

1.4. Objetivos del TFM

Este trabajo está enmarcado en la línea 1 dentro del marco teórico del Master de Educación Inclusiva e Intercultural, cuyo objetivo se centra en el diseño de metodologías activas para el trabajo intercultural e inclusivo en la etapa de educación primaria.

1.4.1. Objetivo General del TFM

- Diseñar una propuesta de aprendizaje dialógico en el aula a través de las Tertulias literarias dialógicas.

1.4.2. Objetivos específicos

- Realizar una revisión teórica de referentes acerca de las tertulias literarias dialógicas y del aprendizaje dialógico en el aula.
- Analizar el contexto socioeducativo del alumnado gitano.
- Diseñar una propuesta de aprendizaje dialógico que favorezca las actitudes democráticas y la inclusión socio-educativa del alumnado gitano.

2. Marco Teórico

2.1. De la educación bancaria a la educación democrática.

La educación está estrechamente relacionada con el contexto histórico y social en el que se desarrollan las sociedades hoy en día. En el pasado, los métodos tradicionales tenían respaldo ya que a los regímenes dictatoriales no les interesaba formar a ciudadanos con voz propia y capacidad crítica. Según Almanza-Vides, Villalba, Angarita y Forero (2018) el poder y el sometimiento se centraba en el dominio que se tenía sobre una persona y su nivel de obediencia, donde lo más importante es el reconocimiento a la autoridad, creando personas sumisas, obedientes y manejables. Es por ello que, en la visión bancaria de la educación, el profesor es el que tiene el conocimiento y se lo cede al alumnado, que es el ignorante.

Tal y como indica Freire (2005),

el educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda (p.52).

Así pues, esta perspectiva tradicional o bancaria de la educación, negaba el desarrollo de habilidades comunicativas y de valores, entre otras cosas, limitándose a la adquisición de los contenidos y a su evaluación como principal objetivo de la educación.

Sin embargo, con la llegada de la democracia en los sistemas políticos, se produce un cambio a nivel de pensamiento social, y, a nivel escolar, comprobamos cómo las metodologías van cambiando en pos de una educación más centrada en el alumno y en el desarrollo de las competencias, entre ellas la de pensamiento crítico y la de trabajo en equipo. Hay resaltar que muchas metodologías activas no son nuevas, sino que provienen de pedagogos y pedagogas del siglo pasado, como es el caso de María Montessori y Piaget. No obstante, no ha sido hasta el siglo XXI cuando se ha empezado a dar importancia a la adquisición competencial y a centrar el aprendizaje en el alumnado.

Una de las teorías que más éxito ha tenido es la teoría constructivista, sustentada en las ideas de Piaget sobre el desarrollo cognoscitivo y las funciones elementales que intervienen. Dicha teoría contribuyó, además, a potenciar el desarrollo de métodos de enseñanza-aprendizaje activos, al considerar que los conocimientos precisan de la construcción activa por parte de la

persona para poder ser comprendidos. Por otro lado, el conocimiento es concebido por el constructivismo como una construcción propia del alumno o alumna, que se va produciendo día a día fruto de la interacción de los factores cognitivos y sociales. (Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cerdeño y Loo-Rivadeneira, 2016). De esta manera, se tiene en cuenta el contexto y los conocimientos previos del alumnado, reconociéndole como un sujeto activo que puede y debe aportar algo a los demás para aprender. Actualmente nos encontramos fácilmente escuelas o profesorado rigiéndose por el modelo constructivista, aunque también sigue estando el modelo esencialista todavía vigente en muchos otros casos. Ese estilo pedagógico acaba dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando especialmente al alumnado perteneciente a culturas minoritarias, ya que no se tiene en cuenta ni su contexto ni sus necesidades e intereses, y se insiste en la noción de “esencia” para justificar carencias estructurales que son comprendidas como “naturales” o típicas e inmutables.

Por otro lado, autores como John Dewey comienzan a hablar sobre la relación existente entre política, democracia y educación, privilegiando una política de corte democrático, ya que se supone que, como consecuencia de ésta, se forma a un ciudadano libre y autónomo. Además, Dewey (2004) cree firmemente que las actividades dirigidas provocan adiestramiento, y no educación, y es precisamente a través de la participación donde aseguramos el desarrollo de los niños y niñas en la vida de grupo.

Otros autores relacionan la educación democrática con el fomento de una ciudadanía basada en la cooperación. En palabras de Caro (2016) “El proyecto de una educación democrática tendría como propósitos la capacidad de autodeterminación moral de los individuos y con ello la libertad, ciudadanía basada en la cooperación y razonamiento público” (p.13).

Estas ideas de educación democrática, están estrechamente ligadas al concepto de educación intercultural, cada día más popular entre las nuevas concepciones educativas. Esto ha sido gracias a la necesidad de dar una respuesta de calidad a todo el alumnado del centro, sin importar su origen o características. Si nos basamos en una educación basada en la cooperación y participación, estamos, directamente, abriendo camino a una educación respetuosa con la diferencia, y no solo respetuosa, sino que acoge la diferencia como propia e importante para el desarrollo educativo del alumnado.

2.2. Evolución de la Educación Intercultural

La educación intercultural ha ido abriéndose paso en nuestra sociedad tanto contextual como normativamente, a medida en que se iban respetando y reconociendo las múltiples diferencias culturales. Pasando por el modelo segregacionista, donde cada grupo cultural era educado por separado, o el modelo compensatorio, el cual parte de la idea de que el alumnado perteneciente a minorías étnicas necesita programas compensatorios para superar su supuesto déficit sociocultural, llegamos a los modelos pluralista cultural y multicultural y holístico de Banks. En el primero, se rechaza la jerarquización etnocéntrica de las culturas y se afirma la diferencia cultural como positiva, mientras que, en el segundo, se pretende fomentar la interculturalidad en los espacios educativos (Suárez, 2019).

En cuanto al marco normativo de la educación intercultural, sabemos que se encuentra enmarcada a nivel internacional mediante la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General el 10 de diciembre de 1948. En ella, el artículo 29 hace referencia a la identidad cultural del niño o niña, su idioma y sus valores.

A nivel nacional, la educación intercultural en España ha ido evolucionando en las últimas décadas. En 1992 nació el informe sobre la Educación Intercultural en España, el cual relatava la situación de la educación intercultural en el territorio. A partir de ahí, las diversas leyes estatales han ido reconociendo la diversidad cultural y otorgándole su debida atención. Así, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, añade en su artículo 2 bis a la LOE lo siguiente:

“El funcionamiento del Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas” (LOMCE).

Podemos comprobar cómo en la teoría, la ley ampara a los grupos culturales minoritarios, tratando de incluirles en el sistema educativo español. Sin embargo, nada más lejos de la realidad, sigue existiendo en nuestro país una gran brecha educativa en cuanto a alumnado de origen minoritario se refiere, exponiendo, así, la falta de educación inclusiva e intercultural de nuestro sistema educativo. Ante esto, Essomba, Guardiola y Pozos (2019) critican la falta de políticas públicas encaminadas a integrar a profesorado extranjero en el sistema educativo.

Consideran que tal rigidez impide llegar a una completa equidad educativa en el terreno intercultural. Cierto es que, en materia de educación intercultural, se debe incluir a profesionales de las culturas pertinentes ya que solo así, tendremos referentes culturales y la diferencia dejará de estar ligada a conceptos de exclusión y segregación.

Un estudio realizado en 2018, muestra cómo se da todavía en España lo que se conoce como “maltrato institucional”, que son actuaciones del sistema que vulneran los derechos de la infancia. García (2018) señala algunos de los ejemplos materializados en vivencias de exclusión social, como son el incremento de ratio alumno-profesor y el aumento de alumnado que estudia en aulas prefabricadas, siendo estas últimas, soluciones de carácter temporal que se han mantenido en el tiempo.

2.3. Exclusión socio-educativa y antigitanismo en España.

Bien sabemos que España es un país multicultural en todas sus manifestaciones (lingüístico, étnico, social...), en donde conviven un sinnúmero de grupos culturales y religiones. No obstante, a pesar de que la variedad cultural no sea una novedad en nuestro territorio, las actuaciones sobre educación intercultural sí lo son. Tal es el caso de la etnia gitana, cultura que convive con la paya desde el año 1425. Son los emigrantes más antiguos que residen en nuestro país, siendo la mayoría de ellos ciudadanos españoles (Rodríguez, 2018).

Desde el inicio de su llegada, los gitanos fueron un pueblo reprimido y obligado a dejar a un lado sus costumbres. Según Rodríguez (2018), “se les pedía el cumplimiento de tres normas: que abandonasen su peculiar forma de vestir y adornarse, que no hablasen el caló ni en público ni ostentándose; y que permaneciesen en un lugar, abandonando la vida nómada” (p.268). De hecho, se podría afirmar que no adquirieron su total ciudadanía hasta la Constitución de 1978 (Gómez, Zamora y Giménez, 2019). Esto explica por qué es una cultura en parte perdida, en donde si bien guardan muchas de sus costumbres, el idioma no se ha llegado a conservar.

Estas experiencias de represión han llevado consigo los procesos conocidos como aculturación y asimilación a la cultura mayoritaria de los países de acogida, ya que la cultura gitana se ha tenido que adaptar a la cultura mayoritaria, por no considerárseles ciudadanos españoles, traduciéndose en una pérdida de la identidad de la cultura gitana al haber asimilado la cultura

dominante. Tras esto, conviene hacer referencia al concepto de inclusión perversa, propuesto por Bader Sawaia (2002). Esta autora defiende que la exclusión en sí es en realidad una inclusión perversa, ya que tales grupos minoritarios forman parte de la sociedad, por lo que no están excluidos *per se*. Según la autora, la exclusión es un proceso sutil y dialéctico, pues solo existe en relación a la inclusión, como parte constituyente de ella. De este modo, la exclusión es producto del funcionamiento del sistema, que provoca y sostiene la inclusión en condiciones precarias.

Para Parkin (1948), los grupos sociales que han sido objeto de exclusión son los que han sufrido históricamente los perjuicios de un estatus marginal. Aunque si bien es cierto que con el paso del tiempo dicha situación de desventaja en el marco político y legal de estos grupos pueda formalmente desaparecer, las desventajas heredadas continuarán marcándolos y estigmatizándolos como víctimas de la exclusión. Acorde a un estudio multi-metodológico realizado por Almeida (2014), se revela que existe todavía en España un consenso social entre los estereotipos de las personas gitanas, valorándolos, entre otros aspectos, como ladrones, poco cultos, tradicionalistas y machistas, en todas las comunidades autónomas donde se llevó a cabo el estudio.

Por tanto, nos encontramos con una cultura que ha sido excluida históricamente de la sociedad, teniendo como consecuencias actuales diferentes estigmas sociales hacia el grupo. Una de estas consecuencias ha sido el antigitanismo. Según Gómez et al., (2019) “el antigitanismo en sí es un fenómeno social complejo que se manifiesta a través de la violencia, el discurso de odio, la explotación y la discriminación, en su forma más visible” (p.100). Estos autores, a su vez, nos relatan dos ideas que nos pueden ayudar a comprender esta ideología y sus repercusiones en la comunidad gitana. Primeramente, nos hablan de la violencia estructural que sufren los gitanos por expresar su gitanismo, reflejado en la configuración de distintos mecanismos políticos y económicos. Por otro lado, la segunda idea trata sobre los discursos de odio que se han ido generando en nuestra sociedad sobre la comunidad gitana, creando consigo prejuicios negativos sobre ésta, que afectan a las personas gitanas por el mero hecho de pertenecer a esta comunidad.

Todas actitudes de discriminación y exclusión social experimentados por la comunidad gitana tienen su evidencia en el contexto educativo, trayendo consigo exclusión educativa y procesos de segregación escolar. A través de una investigación centrada en una comunidad andaluza

con gran porcentaje de personas gitanas, Toro, Alvarez-Roldán y Gamella (2017) revelan cómo todavía hay muchos casos de segregación escolar. Tal investigación, muestra que, en ese momento, seguía habiendo escuelas con más cantidad de alumnado gitano del que actualmente vivía en el barrio, evidenciando la existencia de las llamadas “escuelas ghetto”, que son escuelas que acogen desmesuradamente a más alumnado inmigrante y gitano que en las otras de la zona. En ese caso en especial, dos de los tres centros de educación infantil y primaria acogían a todo el alumnado gitano de la zona. El estudio evidencia cómo las familias payas buscan otros centros para matricular a los hijos, prefiriendo en ocasiones los colegios concertados y/o privados, evitando, así, que entren en el mismo colegio donde queda la mayor parte de alumnado gitano.

Ante esta situación de exclusión educativa, la escuela actúa en la búsqueda de la mejor respuesta educativa posible. Surgen así las Comunidades de Aprendizaje, nacidas de la necesidad imperante del contexto de participar y ser escuchado, con el objetivo de ofrecer una calidad educativa que tenga en cuenta las necesidades y características del entorno.

2.4. Comunidades de Aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje surgen de la necesidad de transformar el entorno educativo en uno que tenga en cuenta el contexto escolar, junto con todos y cada uno de los agentes que intervienen en la escuela. Su origen se encuentra en el centro de investigación Community of Research on Excellence for All (CREA) en la Universidad de Barcelona, que se establece con el objetivo de generar teorías y prácticas de superación de desigualdades.

Las comunidades de aprendizaje requieren de la participación de la comunidad en todos los espacios, entre ellos el aula. El conjunto de la comunidad participa en el aprendizaje, incluyendo familiares, voluntariado, profesionales, alumnado y profesorado (Flecha, Padrós y Puigdemívol, 2003.) Tal y como remarca Jaussi (2005) “Las comunidades de aprendizaje se plantean la educación y la convivencia como parte de la transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno basada en el aprendizaje dialógico” (p.30). Este aprendizaje dialógico, resulta ser el pilar fundamental sobre el que se sustenta este modelo escolar. Además, en este tipo de organización escolar, las interacciones se llevan a cabo mediante un diálogo igualitario, democrático y horizontal, teniendo todas las personas las mismas posibilidades de intervenir (Flecha et al., 2003). Estas comunidades se suelen dar en entornos

socioeducativos más desfavorecidos, donde hay una necesidad de transformar la experiencia de enseñanza-aprendizaje para que llegue a todo el alumnado sin importar sus diferencias.

Por otro lado, una de las principales actuaciones educativas de éxito (AEE), identificada en el proyecto INCLUD-ED: *Strategies for Inclusion and Cohesion in Europe from Education*, en las comunidades de aprendizaje, son los Grupos Interactivos. Los grupos interactivos son una organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos de alumnos y alumnas, estando cada grupo guiado por una persona adulta, profesor o voluntario que facilita la interacción, el diálogo y el aprendizaje en el proceso de la actividad (Valls, Buslón, López, 2016). En cada grupo se realiza una actividad, todas ellas simultáneas y con una duración de unos 15-20 minutos. Al cabo de ese tiempo, el grupo cambia de mesa para realizar la siguiente actividad. Así, al final de la clase, cada grupo habrá pasado por todas las actividades. Los grupos interactivos se construyen con el diálogo igualitario e interacciones horizontales entre las personas, centrando su atención en los vínculos que se establecen dentro y fuera del aula, con miembros de la comunidad (Valls et al., 2016).

Ese diálogo igualitario y participación comunitaria, se traduce en el aprendizaje dialógico, por lo que podemos afirmar que el aprendizaje dialógico es una de las bases principales de las Comunidades de Aprendizaje, al formar al alumnado en competencias que le harán participe de la sociedad de la información.

2.4.1. Aprendizaje dialógico: un ejercicio transversal para lograr la inclusión

Tal y como hemos visto anteriormente, la educación ha ido cambiando en las últimas décadas, ligada al contexto histórico social del país. Este cambio ha estado unido a la forma de relacionarnos unos con otros, que se ha vuelto más dialógica y menos totalitaria.

El aprendizaje dialógico (Flecha, 1997) surge del análisis de cómo el giro dialógico en las sociedades también está afectando a la forma en que las personas aprenden, haciendo más necesario que nunca convertir el diálogo en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Según Aubert, García y Racionero (2009), el aprendizaje dialógico está basado en los siguientes principios:

- **Diálogo igualitario:** Las aportaciones entre los participantes del diálogo son valoradas en función de los argumentos y no en función a las relaciones de poder establecidas. Este enfoque choca con las prácticas tradicionales de la educación que han considerado la opinión del docente como la única válida, sin contar con la opinión del conjunto de la comunidad educativa (familias, alumnado etc.).
- **Inteligencia cultural:** Tradicionalmente, la inteligencia se ha evaluado a través de los test que miden el coeficiente intelectual, dejando de lado las competencias y la situación personal y contextual del alumnado, favoreciendo, así, el sesgo cultural y de clase. Como respuesta a ello, la inteligencia cultural va más allá, y engloba la inteligencia académica, la comunicativa y la práctica, permitiendo llegar a acuerdos a través del diálogo. Esta inteligencia parte de la base de que en nuestro día a día, nos enfrentamos a multitud de situaciones que debemos resolver a través de nuestra inteligencia comunicativa, y no solo a partir de la inteligencia académica.
- **Transformación:** El aprendizaje dialógico está enfocado a transformar el contexto educativo y los niveles de aprendizaje, posibilitando cambios en las personas y su contexto. Este principio, defiende, además, la inclusión igualitaria ante la segregación, creyendo firmemente que mejora los resultados académicos y la solidaridad.
- **Dimensión instrumental:** Esta dimensión incluye el aprendizaje de todos los conocimientos pertinentes para vivir en sociedad, sin dejar de lado el diálogo y la educación democrática. Se critica la burocratización del aprendizaje, logrando intensificar sus aspectos, incluido el instrumental.
- **Creación de sentido:** Según este principio, la creación de sentido en educación no se refiere exclusivamente al sentido que le damos a los nuevos aprendizajes, sino que el aprendizaje parte de la interacción y de las necesidades del alumnado. Esto es debido ya que, en numerosas ocasiones, aquello que se trabaja en el centro sin contar con la comunidad choca con los valores que allí se predicán y crea una crisis de sentido en el alumnado. La participación comunitaria y el diálogo es clave para favorecer tal creación de sentido.
- **Solidaridad:** Es la base de las prácticas educativas democráticas, implicando la inclusión de toda la diversidad en un aula, ya que, si queremos llevar a cabo prácticas inclusivas, nos debemos basar en principios solidarios de la educación. Además, esta debe enfocarse a

compartir entre todo el alumnado la experiencia de aprendizaje, en lugar de dividirlos por capacidades y fomentar la competitividad entre ellos.

- Igualdad de diferencias: Este principio parte de la base de que el simple reconocimiento de la diversidad en el aula no garantiza su éxito educativo. Se necesita, por un lado, superar la creencia de que la diversidad es un impedimento para el aula, materializado al realizar un currículum aparte o segregado a este alumnado, ya que se considera que dicha diversidad dificulta la enseñanza en el aula.

Como podemos observar, este enfoque está estrechamente relacionado con la educación inclusiva e intercultural, al ansiar la búsqueda de la inclusión educativa en el aula, además de dar la importancia que se merece a cada cultura y persona. Una vez conocido el fundamento y las características del aprendizaje dialógico, a en la secuencia se conocerá la práctica educativa basada en el mismo: las Tertulias Literarias Dialógicas, en las cuales va basada esta propuesta. En esta práctica educativa, los docentes pueden tanto poner en práctica los principios del aprendizaje dialógico como unir en un mismo fin las bases teóricas y prácticas del mismo.

2.4.2. Tertulias Literarias dialógicas

Las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) son consideradas como otra de las actuaciones educativas de éxito, también identificada en el proyecto INCLUD-ED, basadas en la lectura y posterior reflexión y discusión de obras clásicas de la literatura universal. Es muy importante que sean obras de la literatura universal puesto que son temas universales de los que todo el mundo puede hablar, tenga mayores o menores conocimientos académicos (el amor, la muerte, las culturas, la diversidad, la vida...). Además, la calidad de estas obras en cuanto a temas universales es indiscutible, por lo que la posterior reflexión está asegurada.

Según García y Cifuentes (2016), las Tertulias Literarias Dialógicas fomentan valores como la amistad y la solidaridad, además de mejorar el aprendizaje a través de tales lecturas. Igualmente, estos autores señalan que, a través de esta lectura dialógica, el alumnado aprende a desarrollar una actitud crítica de las diferentes culturas, de las interpretaciones sobre lo leído y de las posibilidades que cada individuo tiene para transformar una realidad.

No obstante, ¿Cómo funcionan las Tertulias Literarias Dialógicas?

En primer lugar, han de tratarse obras con una cierta relevancia en la literatura universal, adaptadas al nivel del alumnado al que vaya dirigida la propuesta. El docente, a su vez, dejará a la elección del alumnado el libro a tratar, por lo que el alumnado participa desde el primer momento en la dinámica. El docente puede dejar una lista de libros para ayudar a esta futura elección. Una vez elegido el libro, se acuerda el número de apartados, páginas o capítulos a leer, dependiendo del nivel del alumnado. Luego, el día de la tertulia, se organiza al alumnado en círculo ya que así se favorece el diálogo. El profesor, tomando el rol de mediador de la tertulia, le dará la voz a aquellos estudiantes que quieran comentar, aportar o reflexionar sobre lo leído (López, Gómez, Abad y Villarejo, 2016).

Numerosos estudios son los que llevan a cabo el uso de las tertulias en diferentes ámbitos educativos. En el ámbito de educación superior, García, González y Cuevas (2019) llevaron a cabo la implementación de las tertulias en los grados de Educación Social y Trabajo Social, en el centro universitario La Salle, mediante tres grupos de discusión en los que participaron unos 30 alumnos y alumnas. En esta experiencia, los estudiantes concluyeron que el diálogo y la escucha estaban relacionados con un mayor nivel de aprendizaje. Destacaron, además, que la organización en círculo facilitaba la relación de igualdad entre los participantes, propiciando, así, un ambiente más relajado para la tertulia.

A nivel de Educación Primaria, se ha desarrollado en diversas Comunidades de Aprendizaje. Tal es el caso del estudio realizado por Álvarez, Cotado e Iturriaga (2012) en un colegio de Cantabria. En él, analizan cómo el aprendizaje dialógico y las AEE (grupos interactivos y tertulias literarias dialógicas) facilitan la inclusión del alumnado más vulnerable en el aula. En los resultados de esta investigación, se comprueba cómo mejora el respeto entre el alumnado, y, en especial, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, se siente más partícipe de las experiencias de aprendizaje y sus resultados académicos incluso mejoran discretamente.

Siguiendo la línea de los beneficios de las Tertulias Literarias Dialógicas, un estudio publicado en la revista PLOS ONE, llevado a cabo en escuelas de cuatro países diferentes (Chipre, Reino Unido, España e Italia), demuestra que el alumnado participante en las distintas actuaciones educativas de éxito muestra una actitud positiva frente al aprendizaje, aumentando su motivación y seguridad en sí mismos (Diez-Palomar, García-Carrión, Hargreaves y Vieites, 2020).

Esta motivación y seguridad es uno de los objetivos de esta actuación educativa, pues el contexto donde se suelen desarrollar, a saber, un entorno desfavorable, se caracteriza por la carencia de tales características en las personas adultas y los niños y niñas. Así pues, podemos concluir este marco teórico afirmando que las Tertulias Literarias Dialógicas son una apuesta interesante para luchar por la inclusión de los colectivos más desfavorables.

3. Implementación del proyecto de innovación

3.1. Objetivo general y específico del proyecto de innovación propuesto

3.1.1. Objetivo general

- Fomentar procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores a través de metodologías activas y participativas para promover el desarrollo de la empatía y la escucha activa en pro de responder a las necesidades del alumnado intercultural de una comunidad de aprendizaje.

3.1.2. Objetivos específicos

- Fomentar la participación activa de todo el alumnado a través de la promoción de actitudes y aprendizajes inclusivos e interculturales mediante las TLD.
- Formar al profesorado acerca de las TLD.
- Incentivar la participación de las familias en el proceso de implementación de las tertulias.

3.2. Hipótesis que se espera confirmar desde el proyecto de innovación propuesto

- La puesta de práctica de estas tertulias impulsan la participación en el aula y las dinámicas, al desarrollar la empatía y la escucha activa.
- Las tertulias promueven un acercamiento a la diversidad cultural, a través de la lectura y el diálogo.
- La participación familiar desemboca en una mejoría a nivel personal y curricular del alumnado.

3.3. Análisis de necesidades

En primer lugar, nos encontramos ante una Comunidad de Aprendizaje, proyecto que se desarrolla en áreas muy específicas, normalmente con alumnado intercultural y ante una situación de exclusión social, puesto que el contexto del colegio engloba diferentes problemas

socioeducativos. Además, el nivel socioeconómico y educativo es muy bajo en la mayoría de los casos y la mayor parte del alumnado es de etnia gitana. Las familias del alumnado, muchas veces se ven envueltas en problemas legales, acabando en la cárcel, y el estilo educativo de los padres es demasiado permisivo.

Atendiendo a las características del entorno, se presentan una serie de necesidades a las que hacer frente en esta propuesta. Por un lado, como consecuencia de la situación de exclusión geográfica y social del barrio, hay tensiones permanentes en las relaciones establecidas entre el alumnado hacia la etnia paya, dificultando así una buena convivencia. Es por ello que una primera necesidad sería el conocimiento y apertura a otras culturas, y la consecuente valorización de la cultura gitana como una con aspectos positivos a aportar a la sociedad.

Por otro lado, resulta necesario, además, el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y el respeto a los demás, la escucha activa y habilidades comunicativas eficaces, con el objetivo de aprender a resolver problemas por medio del diálogo y no la fuerza.

3.4. Justificación de la implementación

El alumnado, en general, tiene un nivel curricular por debajo de la media y su motivación es escasa, así que esta propuesta podría lograr aumentar el interés por la lectura y la motivación a la hora de participar en el aula y atender en la clase. Hasta el momento, no hay ningún proyecto realizado en el centro escolar sobre enfoque de las TLD, por lo que la siguiente propuesta podría enriquecer al profesorado con el objetivo de reproducir dicha dinámica si acaba teniendo buenos resultados. Es por ello que la propuesta abarca una formación previa al profesorado sobre las Tertulias Literarias Dialógicas.

Por lo general, se ha tenido la idea preconcebida, al trabajar en estas escuelas, que el alumnado de etnia gitana lo que necesita es acomodarse a la cultura hegemónica (asimilación), ya que eso facilitaría su inclusión y aceptación en la sociedad (cultura hegemónica). Sin embargo, esta propuesta centra su objetivo en la diversidad cultural y defiende la importancia de preservarla y conocerla sin prejuicios, exaltándola como una cultura legítima y promoviendo la posibilidad del aprendizaje mutuo y dialógico entre culturas.

Por último, realizar la propuesta de TLD favorecería la implicación de las familias, por lo que este aumento de la participación beneficiaría a la barriada al generar un colectivo

comprometido y partícipe de aquello que le incumbe y rodea, promoviendo la generalización de los aprendizajes de la escuela en su contexto extraescolar.

3.5. Descripción de las características del centro u organización donde se llevaría a cabo la propuesta

3.5.1. Características del entorno al centro

El colegio es un centro de educación compensatoria, situado en la barriada de Los Asperones, en Málaga capital. Su ubicación le aísla geográficamente del resto de la ciudad, ya que linda por el este con el antiguo vertedero municipal, por el oeste con el cementerio y, desde hace unos pocos años, con las cocheras del metro. Dentro de la barriada no hay ninguna tienda o farmacia, así que es la distancia que tienen que recorrer si quieren ir a comprar alimentos básicos, medicamentos, etc., es de un kilómetro y medio hasta la barriada Del cónsul.

Su única vía de comunicación con el resto de la ciudad es la carretera Colonia Sta. Inés-Campanillas, carretera por la que pasa la línea 23 de autobús, aunque ni siquiera entra en la barriada. Resulta irónico que la cochera del metro y sus vías pasen por una distancia hasta peligrosa del barrio y, sin embargo, no cuenten con una parada.

“Los Asperones” fue fundada como una barriada de transición con una duración inicial prevista de 3 años. Sin embargo, a día de hoy, el desmantelamiento sigue siendo un objetivo a largo plazo para las familias que componen dicha barriada.

En el barrio viven aproximadamente doscientas setenta familias gitanas. En un principio, fueron traídas como medida provisional ante inundaciones o ante un intento de erradicación de otros núcleos chabolistas. No obstante, la realidad es que constituyen un núcleo de población marginal. Por lo general, son familias numerosas, lo que suele provocar el hacinamiento de toda la familia en las pequeñas casas de la zona. Son pocas las familias cuyos miembros tienen un trabajo estable, dedicándose la mayoría de ellos a la mendicidad, comercio ambulante o chatarrería. Además, no tienen que pagar la luz ni el agua, y muchas reciben ayudas económicas procedentes de organismos oficiales.

3.5.2. Características del centro

En cuanto al colegio, es un centro bastante pequeño, que cuenta con dos edificaciones dispuestas en torno a un patio central. La primera está destinada a las aulas, haciendo forma de “U”. La segunda edificación, más pequeña, contiene el despacho del director, secretaría, cuarto del conserje, comedor y cocina. Al lado de las edificaciones se encuentra el patio más grande, donde hacen educación física y al que van al recreo los cursos altos de primaria.

La construcción del centro es similar a la de las casas del barrio, edificado a base de hormigón, tejas a dos aguas y por dentro pladur. Supuestamente es auto aislante, pero en invierno hace mucho frío dentro de las aulas y en verano, demasiado calor. Todo el centro está decorado con pinturas del director, conocido por encargarse de los dibujos de la Diócesis de Málaga. Estos dibujos le dan una vida única al colegio y una sensación de identidad, ya que en la mayoría de los dibujos han participado todo el alumnado y muchos padres al colorearlos. A la entrada del colegio tiene el llamado “Muro de las estrellas”; una pared con estrellas representando las personas del barrio que se han sacado el graduado de la ESO. Llevan sus nombres en ellas y cada año que pasa se puede observar cómo va creciendo.

El centro cuenta con un total de dieciséis docentes, al ser un colegio de una sola línea y de compensatoria. Al ser una escuela denominada de difícil desempeño, las plazas del profesorado se cubren por una bolsa aparte voluntaria, por lo que los maestros y maestras que trabajan suelen tener un alto nivel de vocación, al haber elegido ellos estar en ese colegio. Por este mismo hecho, se puede ver una mayor implicación del profesorado, al haber elegido voluntariamente este tipo de colegio y al haber, relativamente, pocas personas trabajando. Aunque no son fijas las plazas del profesorado, la mayoría lleva más de 6 años trabajando en el colegio, lo que también hace aumentar la confianza del alumnado hacia ellos.

La idea principal del centro es que el alumnado esté el mayor tiempo posible dentro del colegio, para así evitar que pasen las tardes en las calles de la barriada. Por ello, cuenta con un sistema de aula matinal y media pensión gratuitos. Todo el alumnado desayuna en el colegio antes de entrar a clase, y todos almuerzan también. Hasta 5º curso (6º es optativo) se quedan de lunes a jueves hasta las 5 de la tarde, en diferentes actividades de apoyo. Cuentan también con un programa de Educación de Adultos, el cual se lleva a cabo por las tardes con el objetivo, generalmente, de ayudar a conseguir el carnet de conducir a gente joven del barrio.

3.5.2.1. Filosofía del centro.

El centro constituye una Comunidad de Aprendizaje, que, como hemos visto, nacen de una problemática social entorno a un contexto específico, con el objetivo de transformar las relaciones y el entorno. Como Comunidad de Aprendizaje, involucran a las familias y a voluntarios en sus proyectos y realizando Actuaciones Educativas de Éxito una vez a la semana, como es el caso de los Grupos Interactivos.

La actividad pedagógica del centro está orientada a la formación integral del alumnado, basándose en principios como: Igualdad, dignidad, respeto, participación. Estos principios se concretan en las siguientes líneas de actuación:

- Medidas de Compensación: El control de absentismo, la disminución de la ratio, los refuerzos y apoyos, el plan de apertura y la inclusión de la cultura gitana en el currículo son medidas establecidas para compensar las desigualdades derivadas del contexto marginal.
- Planes y proyectos: Inclusión del centro en proyectos que determinan las líneas de actuación pedagógica: Plan de lectura y biblioteca y Plan de Compensatoria. Mantener las líneas de actuación derivadas de proyectos que se llevaron en el centro como: Escuela espacio de Paz y Plan de Calidad.
- La lectura: Mediante Itinerario lector y escritor, plan de lectura, lectura diaria, bibliotecas de aula, programaciones que incluyan tiempo de leer en todas las áreas.
- Competencias básicas: Organización y evaluación periódica de competencias básicas incidiendo de manera especial en las relacionadas con lengua y matemáticas, autonomía y competencia digital.
- Atención a la diversidad: Adaptación de materiales curriculares y recursos a las características individuales del alumnado. Diversos niveles en un mismo agrupamiento requieren una atención individualizada.
- Agrupamientos flexibles: Organización de los agrupamientos en base a criterios relacionados con: niveles de competencia, mejora de la convivencia y edad cronológica. Hay casos de chicos que han repetido dos veces, pero en Séneca (plataforma docente)

aparecen en un curso superior, al no estar aprobado por ley la posibilidad de repetir más de una vez en la Educación Primaria.

3.5.3. Características del alumnado que acude al centro

El Colegio atiende al alumnado perteneciente a las fases I y III de los Asperones. El alumnado es cien por cien de etnia gitana cuyas familias tienen un nivel socioeconómico bajo y reciben escasos apoyos familiares necesarios para una completa integración en nuestro sistema educativo actual. Muchas veces, la escolaridad del alumnado se ve interrumpida bruscamente y sin aviso previo debido a problemas familiares o legales.

Por lo general, la motivación es muy escasa, y, conforme se va subiendo de nivel, el absentismo escolar va en aumento, ya que dentro de su barrio los valores relacionados al esfuerzo no están valorados. El consumo de alcohol y de marihuana es común a cualquier hora del día y es frecuente tanto en adolescentes y jóvenes. Es habitual que a partir de los 11 años los padres permitan la ingesta de alcohol a los niños en fiestas.

Sin embargo, el alumnado que corresponde a la segunda generación de estudiantes tiene una visión más cercana a la escuela y sus familias se comprometen más con la educación de sus hijos, puesto que ya existe en ellos una confianza y conocimiento previo del profesorado y del colegio. Dadas las características del contexto, todo el alumnado está censado como alumnado con necesidades educativas por privación social. Respecto a la relación familia-escuela, como ya he apuntado antes, los padres y madres que estudiaron de pequeños en el colegio tienen una relación más cercana con la escuela y se muestran más comprometidos con el entorno escolar.

Al haber aumentado la confianza en la escuela con el paso de los años, ésta se muestra como un referente positivo en la zona, y a menudo acuden las familias para que el director o los profesores les ayuden a leer informes, hacer fotocopias, acercarlos al hospital, etc. Situaciones que serían impensables en cualquier otro centro y que pertenecen a la labor de los Servicios Sociales. Con el paso del tiempo, se observa que el número de alumnos que estudian en los niveles más altos (ESO, bachillerato) va aumentando debido a una mayor implicación en los contenidos curriculares.

3.6. Viabilidad técnica para llevar a cabo la propuesta

El colegio cuenta con diversos aspectos favorables a la hora de llevar a cabo la propuesta de Tertulias Literarias Dialógicas, ya que el colegio es una Comunidad de Aprendizaje. Debido a esto, lleva a cabo otras Actuaciones Educativas de Éxito, con muy buenos resultados, como son los Grupos Interactivos. Además, ya se cuenta con la autorización del director del centro para el uso de las informaciones para fines académicos (véase anexo A).

En general, el profesorado es abierto a acoger cualquier propuesta que pueda beneficiar al centro, además de contar con una gran cantidad de voluntarios que acude al colegio varios días por semana, por lo que esto no sería un impedimento para la realización de la misma. Otro aspecto favorable es mi experiencia previa en la escuela, ya que he realizado en dos ocasiones mis prácticas de Grado allí, por lo que conozco al alumnado y al profesorado.

El centro cuenta con espacios físicos adecuados para la consecución de la propuesta. A nivel tecnológico, cada clase cuenta con un ordenador y una pizarra digital, por lo que tampoco habría problema en ese sentido, ya que las TIC se utilizarán de forma transversal para consultar en conjunto información más detallada.

A corto-medio plazo, un factor que dificultaría la ejecución sería la situación de emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19, ya que puede que este curso escolar tenga más filtros a la hora de dejar a gente de fuera entrar al colegio o la posibilidad de un confinamiento de clases, cursos, colegios o incluso ciudades/barrios.

3.7. Descripción de los destinatarios/beneficiarios

El grupo al que va dirigida mi propuesta es la clase de 5º de Primaria del colegio. Se trata de un grupo aproximadamente doce alumnos y alumnas, siendo siete de ellos chicos y cinco chicas. Las edades están comprendidas de los 10 a los 11 años, ya que hay varios que han repetido curso. Este alumnado, al haber crecido en un contexto de exclusión social, tiene dificultades para relacionarse con otras culturas, ya que las ven recelosos al haber vivido marginados de ellas.

Entre el alumnado, un chico presenta un nivel de desarrollo madurativo un curso por debajo de la media de la clase, lo que habrá que tenerlo en cuenta a la hora de planificar las sesiones, para así adaptar las actividades y que lleguen a todo el alumnado del aula.

Como beneficiarios indirectos, se encuentran las familias (padres, hermanos, etc.) con los cuales el alumnado compartirá sus experiencias y les transmitirá los valores aprendidos.

3.8. Metodología

La metodología utilizada es metodología activa y participativa, en la que en todas sus fases tiende a implicar al grupo y comunidad. Esta metodología está basada en el aprendizaje dialógico y en los principios de pedagogos como Freire, Dewey y Piaget. A la hora de llevar a cabo la implementación de la propuesta, se tendrá en cuenta los principios previamente citados del aprendizaje dialógico, como son: diálogo igualitario, inteligencia cultural, creación de sentido, transformación, dimensión instrumental, solidaridad e igualdad de diferencias. Cada opinión será respetada y valorada, siempre y cuando entre en el marco del respeto a los derechos humanos. El rol del docente implicará moderar y dirigir los turnos de palabra. Para el desarrollo de las distintas sesiones también se utilizan, cuando se vea necesario, técnicas cooperativas como el 1,2,4 o el folio giratorio.

Se llevará a cabo, además, una metodología flexible e inclusiva, atendiendo a las necesidades educativas especiales presentes en el aula y presentando actividades multinivel para la inclusión completa del alumnado.

3.9. Recursos

Para la ejecución de la propuesta del TFM se necesitarán los siguientes recursos representados en la tabla 2. Para la implementación del proyecto, la institución asumirá el coste total.

Tabla 2. Recursos y costes del proyecto

ÁMBITO	RECURSOS	COSTES ¹
Recursos humanos	Docente	N/A porque los recursos hacen parte de la comunidad educativa
	Posibles voluntarios y familiares Alumnado	
Recursos materiales	12 unidades del libro elegido: La vuelta al mundo en 80 días/ El libro de la Selva Hojas, bolígrafos, lápices de colores.	110,52
Recursos tecnológicos	Pizarra digital Proyector	Todos estos recursos se encuentran disponibles en la institución
Recursos logísticos	Aula del alumnado	El uso del aula no supone ningún coste adicional.
TOTAL		110,52€

Fuente: Elaboración propia

3.10. Procedimiento para su implementación

Para el diseño e implementación de las Tertulias Literarias Dialógicas, como estrategia para fomentar la educación inclusiva e intercultural en un contexto educativo, se tendrán en cuenta los objetivos generales y específicos en el marco de la mejora en las prácticas educativas, para promover la educación inclusiva e intercultural en un contexto educativo.

El proyecto constará de una serie de sesiones en las que se llevarán a cabo Tertulias Literarias Dialógicas. Antes de las mismas, tendremos dos talleres con profesorado y familias, respectivamente, con el objetivo de familiarizarles con el proyecto, mientras que, al final, el proyecto culminará con la celebración del Día del Libro en el colegio.

¹ Los valores están expresados en euros. El coste aproximado se refiere solo a los recursos que no se encuentran disponibles en la institución.

A continuación, en la figura 1 se concretan las diferentes etapas del proyecto.

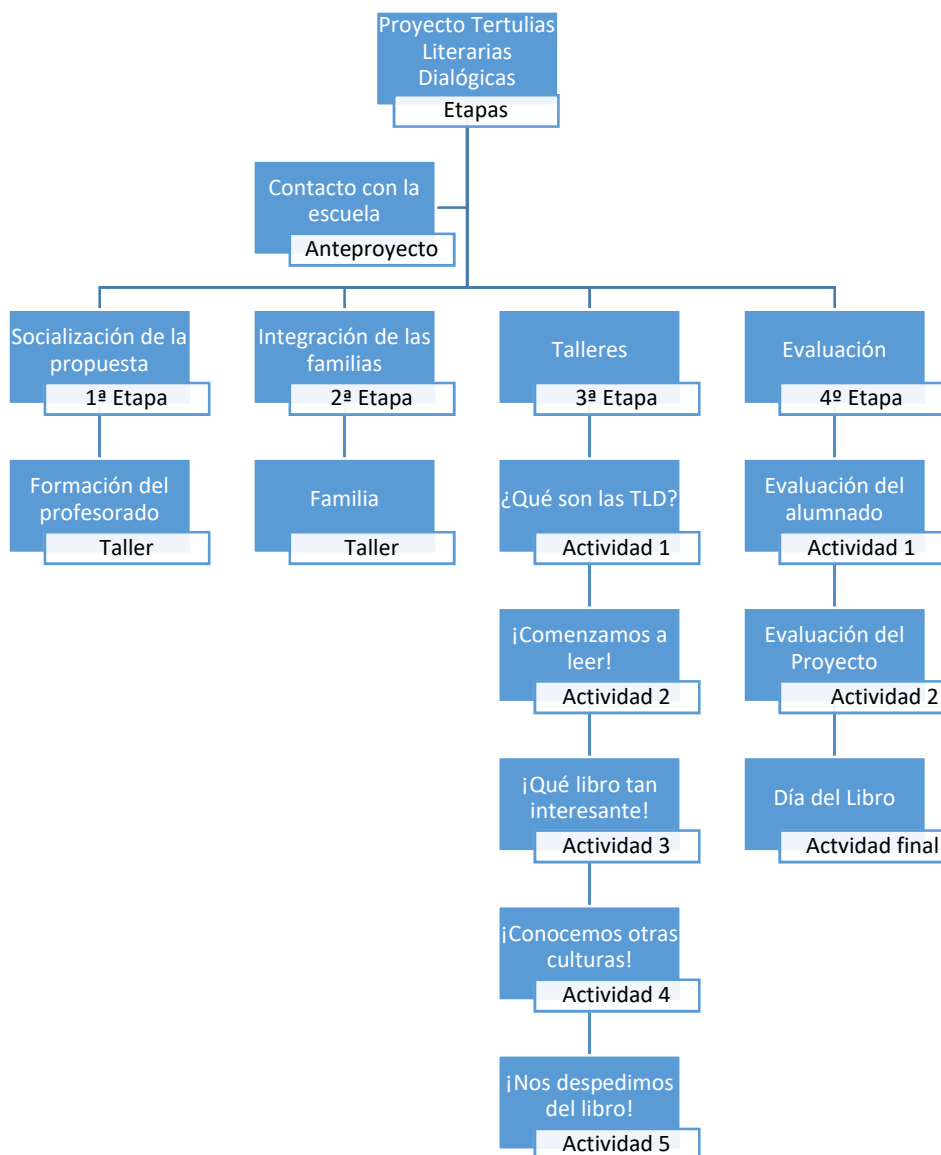


Figura 1. Etapas del proyecto Tertulias Literarias Dialógicas (Elaboración propia)

3.10.1. Implementación de la Tertulia Literaria Dialógica.

Esta propuesta de intervención se va a llevar a cabo en seis sesiones, con una frecuencia de una hora a la semana, utilizando el espacio y horario de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

En la tertulia, tendremos una serie de reglas concretas, con el fin de tener el máximo de intervenciones por parte del alumnado y que éste se sienta libre de exponer su opinión:

1. Toda opinión es válida y respetada.
2. Se puede opinar hablando, mediante dibujos o leyendo alguna reflexión escrita con anterioridad.
3. Escuchamos al compañero o compañera cuando habla sin interrumpir.

Además, en cada sesión nos centraremos en un tema del cuento, hablando a veces sobre otras culturas y países, en otras ocasiones sobre diferentes estilos de vida (riqueza, pobreza), y en otras sesiones sobre la vida y la muerte o la adopción (en el caso de salir elegido el libro de la Selva). El moderador será quien guíe sobre estos temas, en torno a lo que el alumnado se esté centrando más en esa sesión. Las tertulias se organizarán de la siguiente manera:

Antes de la TLD

- Elección y rol del moderador-> Será un alumno o alumna del grupo-clase, cambiando cada sesión para dar paso a otro. Serán elegidos al azar o por votación si alguien no quisiese. Se explicará el rol del moderador: debe garantizar la participación de todos sus compañeros, sin juzgar si una intervención es buena o mala. Contará con la ayuda del profesor si fuese necesario.

- Elección del libro-> El alumnado elegirá entre “El libro de la selva” o “La vuelta al mundo en 80 días”, dos clásicos de la literatura universal que tratan temas relevantes para el alumnado.

Durante la TLD

- El moderador/moderadora abre el turno de palabra, asegurándose de respetar los principios del aprendizaje dialógico. Puede apuntar en una lista el orden de las personas que van a participar.

- El alumno o alumna que intervenga, anunciará en voz alta la página, leerá el párrafo que ha elegido en voz alta para comentarlo posteriormente. Tendrán una ficha personal de seguimiento de la TLD, en la que podrán apuntar lo anteriormente comentado. La ficha se llama “Cuaderno de Tertulia” (Véase Anexo B).

- Se darán muchas opciones por las que hablar de la idea elegida: ya sea porque me gusta, porque no me gusta, porque no la entiendo, porque me ha recordado a una película que he visto o situación vivida... Al dar tantas opciones para hablar, se favorece la participación. Se guiará de la pregunta “¿Por qué?” para preguntar la razón por la cual sus compañeros y

compañeras han elegido un párrafo o idea. También se preguntará si alguien más eligió ese párrafo o idea.

- Las familias quedan invitadas desde el primer día a participar en las sesiones. Para ello, se les dará el cronograma del proyecto para que sepan cuándo pueden venir. Asimismo, podrán participar cuando lo deseen ofreciendo su opinión sobre los temas tratados.

Esta metodología favorecerá la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales, ya que cualquier opinión es respetada y se ofrecen múltiples formas de participación.

Después de la TLD

- Puesta en común de las sensaciones vividas durante las TLD.

- Realización del cuestionario sobre el grado de satisfacción del profesorado sobre las TLD y la autoevaluación del alumnado. (Véase anexos C y D).

Etapas 1. Socialización de la propuesta

Actividad 1. Socialización de la propuesta a docentes.

Objetivos: formar al profesorado en la teoría y práctica de las Tertulias Literarias Dialógicas.

Metodología: colaborativa y participativa

Temporalización: una sesión de hora y media.

Población Participante: profesorado de la escuela.

Procedimiento: exposición de las bases teóricas que sustentan las TLD y de las bases prácticas para su correcta implementación.

Recursos: hojas, bolígrafos, sillas y libros.

Evaluación: Cuestionario del profesorado sobre el taller con un apartado para sugerencias, dudas y aspectos de mejora (Véase anexo C).

Resultados previstos: se espera que el profesorado comprenda tanto cómo realizar las TLD como los beneficios de su implementación.

Etapas 2. Integración de las familias

Actividad 1. Taller de las familias.

Objetivos: integrar a las familias en los proyectos de la escuela.

Metodología: activa y participativa.

Temporalización: una sesión de hora y media.

Población Participante: familiares del alumnado del grupo destinatario.

Procedimiento: Información sobre las tertulias y la importancia de tenerles presentes en la realización de las mismas. Información sobre diversidad cultural y la cultura gitana. Información sobre el Día del Libro y presentación del cuaderno de historia familiar que deben realizar junto con sus hijos para este día.

Recursos: recursos TIC (powerpoint), sillas.

Evaluación: En este caso, dejaremos unos 10 minutos para realizar un feedback de manera oral, ya que tenemos en cuenta que no todas las familias saben leer y escribir. Por ello, dejaremos un espacio para dudas, aclaraciones y propuestas.

Resultados previstos: se espera un aumento de la participación familiar en el proyecto de las TLD.

Etapas 3. Implementación de las TLD.

Actividad 1: ¿Qué son las Tertulias Literarias Dialógicas?

- **Objetivos:** Introducir al alumnado en las TLD.
- **Metodología:** participativa y colaborativa.
- **Temporalización:** 1 sesión de 45 minutos.
- **Población Participante:** alumnado de 5º curso.
- **Procedimiento:** presentación de las TLD y procederemos a la elección del libro, eligen entre “El libro de la Selva” o “La vuelta al mundo en 80 días. Luego, se hará una lluvia de ideas sobre el cuento elegido y comenzaremos a leerlo. *¿De qué creemos que trata? ¿He visto alguna peli sobre él? ¿He leído algún libro similar? *Acordamos el capítulo/páginas que vamos a leer para la sesión próxima.* Dejamos un tiempo para comenzar a leer.

En esta sesión, explicaremos también que el proyecto culmina con la celebración del día del Libro, en el que cada alumno debe crear con su familia un libro llamado “Libro de mi vida”, un cuaderno con la historia familiar de cada alumno o alumna.

- **Recursos:** libros, sillas.
- **Evaluación:** Tras cada sesión, tendremos 10 minutos para rellenar el cuestionario de autoevaluación de la Tertulia (Véase anexo E).
- **Resultados previstos:** Se espera motivar al alumnado para que acoja el proyecto de las TLD con ilusión y ganas.

Actividad 2: ¡Comenzamos a leer!

- **Objetivos:** comenzar con la TLD.
- **Metodología:** participativa y cooperativa, usando la técnica del “folio giratorio”.
- **Temporalización:** una sesión de 45 min.
- **Población Participante:** alumnado de quinto curso.
- **Procedimiento:** Dejamos un tiempo para recordar lo leído y subrayado de cada alumno. Comienzo de la Tertulia: Uso de la técnica cooperativa “*Folio Giratorio*” para promover la participación de todo el grupo en esta primera sesión, respondiendo a la cuestión ¿Qué parte os ha llamado la atención? Se divide la clase en 3 grupos de 4 para amenizar la dinámica y se reparten roles (moderador, responsable del tiempo, responsable del ruido y portavoz). Cuando hayan acabado, El portavoz de cada grupo leerá las aportaciones. Se hará a continuación el debate conjunto con el alumnado.
- **Recursos:** libros, papeles, bolígrafos, sillas.
- **Evaluación:** la evaluación del aprendizaje cooperativo se evaluará a través de una rúbrica que evalúa dicha metodología, junto con la coevaluación grupal (Véase anexo F y G).
- **Resultados previstos:** se prevé que el alumnado participe gracias a las técnicas cooperativas y comience a leer con éxito el libro.

Actividad 3. ¡Qué libro tan interesante!

- **Objetivos:** generar participación espontánea del alumnado gracias a las técnicas cooperativas.
- **Metodología:** activa, haciendo uso de técnicas cooperativas.
- **Temporalización:** una sesión de 45 minutos.
- **Población Participante:** alumnado de 5º curso.
- **Procedimiento:** Continuación de la tertulia. En esta sesión, formamos los mismos grupos de trabajo de la sesión anterior, (3 grupos de 4) y haremos la dinámica 1,2,4. Así, primero tendrán que compartir con el compañero, luego con el grupo de 4, y más tarde con toda la clase sus ideas sobre el libro y reflexiones.
- **Recursos:** libros, sillas, hojas, bolígrafos.

- **Evaluación:** la evaluación del aprendizaje cooperativo se evaluará a través de una rúbrica que evalúa dicha metodología (Véase anexo F y G).
- **Resultados previstos:** Se espera que el alumnado avance en la lectura del libro y profundice en las ideas sobre diversidad cultural y diferentes estilos de vida.

Actividad 4. ¡Conocemos otras culturas!

- **Objetivos:** profundizar en los temas relevantes del libro y propiciar una participación que nazca del propio alumnado.
- **Metodología:** activa y participativa.
- **Temporalización:** una sesión de 45 minutos.
- **Población Participante:** alumnado de 5º curso.
- **Procedimiento:** Continuación de la Tertulia. En esta sesión iremos por turnos, en base al tema en el que el alumnado quiera centrarse. Gracias a las dinámicas previas, se debería haber creado ya un ambiente relajado y propenso al diálogo. Opción de realizar cualquiera de las dinámicas anteriores “Folio Giratorio” o “1,2,4” Si el alumnado lo prefiere para participar.
- **Recursos:** sillas, folios, libros, bolígrafos.
- **Evaluación:** Tras cada sesión, tendremos 10 minutos para rellenar el cuestionario de autoevaluación de la Tertulia (Véase Anexo E).
- **Resultados previstos:** se espera, a estas alturas, la participación espontánea del alumnado sin necesidad de provocarla.

Actividad 5. ¡Nos despedimos del libro!

- **Objetivos:** finalizar las TLD
- **Metodología:** activa y participativa.
- **Temporalización:** una sesión de 45 minutos.
- **Población Participante:** alumnado de quinto curso.
- **Procedimiento:** El moderador comienza, como siempre, apuntando por orden quién quiere participar. Al final de la sesión, tras las aportaciones del alumnado, acabaremos con las TLD, debatiendo sobre los últimos temas que el alumnado crea oportuno, echando la vista atrás y hablando sobre si ha cambiado nuestra visión sobre las demás formas de vida y culturas. Para crear una reflexión más profunda, haremos uso, al final

de la sesión, de la técnica cooperativa 1,2,4, respondiendo a las siguientes preguntas:
¿Qué culturas y estilos de vida he conocido gracias a este libro? ¿Podría vivir en una cultura diferente? ¿Me costaría adaptarme?

- **Recursos:** papel, bolígrafos, sillas.
- **Evaluación:** Tras cada sesión, tendremos 10 minutos para rellenar el cuestionario de autoevaluación de la Tertulia (Véase Anexo E).
- **Resultados previstos:** se espera acabar las TLD.

Etapas 4. Evaluación de las TLD y Día del libro.

Actividad 1: ¿Qué me han parecido las TLD?

- **Objetivos:** reflexionar sobre lo aprendido a lo largo de las TLD y realizar una autoevaluación.
- **Metodología:** activa y participativa.
- **Temporalización:** una sesión de 45 min.
- **Población Participante:** alumnado de quinto curso.
- **Procedimiento:** Cuestionario sobre el grado de satisfacción acerca de la TLD y autoevaluación sobre lo aprendido durante el proyecto de las TLD.
- **Recursos:** ficha del cuestionario de satisfacción de las TLD y de la autoevaluación (Véase Anexos D y E).
- **Resultados previstos:** se espera que el alumnado realice una autoevaluación reflexionando sobre diversos puntos del aprendizaje y sobre su grado de satisfacción entorno a las TLD.

Día del Libro

El presente Proyecto se realiza en torno a los meses de marzo y abril, coincidiendo la finalización del mismo con el Día del libro (última semana de abril).

Es por ello que se espera reunir a familias y alumnado en este día en la escuela y compartir el "Libro de mi vida". El día se organizará de la siguiente manera.

- 9.00-10:00. Clase normal.
- 10:00-10:30. Llegada de las familias al centro y organización de las mismas en el patio, alrededor de una pequeña tarima.

- 10:30-12:00. Presentación de las familias y de sus libros de vida. La familia que quiera explicará, junto al hijo o hija, la historia de su familia y cómo han realizado el cuaderno, si les ha gustado, etc.
- 12:00-12:30. recreo y tiempo de descanso. Las familias ya pueden volver a casa.
- 12:30-14:00. volvemos a clase, comentamos en conjunto el día y el proyecto en general. Si tienen alguna asignatura, se da la clase respectiva.

*Esta planificación está abierta a cambios, ya que todo dependería del ritmo real del alumnado del grupo, por lo que se podrían ver reducidas o ampliadas las sesiones.

3.10.2. Cronograma

La presente intervención se llevará a cabo en los meses de marzo y abril de 2021, coincidiendo su final con el día del libro.

Tabla 3. Cronograma

SESIONES	MARZO				ABRIL			
	SEMANA				SEMANA			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Formación profesorado	X							
Taller familias		X						
1º Sesión			X					
2º Sesión				X				
3º Sesión					X			
4º Sesión						X		
5º Sesión							X	
Evaluación TLD y Día del Libro.								X

3.11. Evaluación del proyecto propuesto

No cabe duda de que la educación se encuentra en todo momento en constante evolución, con el fin de conseguir la mayor calidad de la misma. Esta evolución de la educación está intrínsecamente ligada a su evaluación, ya que, gracias a la evaluación tanto de los métodos y procesos, como del alumnado, el docente localiza posibles errores o aspectos a mejorar y eso provoca el cambio necesario para llegar a la mejora educativa.

Así, la evaluación se entiende como la recogida de datos a través del análisis, en donde el docente se da cuenta de aquello que resultó funcional para el alumnado y lo que no lo fue durante la práctica docente, teniendo, así, una oportunidad de mejorar su práctica educativa frente al alumnado (Ocampo, 2017).

Por ello, esta propuesta pretende tanto evaluar al alumnado como a la propuesta en sí, para así recoger con mayor exactitud la eficacia de la misma.

3.11.1. Evaluación de las TLD

Con el objetivo de evaluar la propuesta de intervención acerca de las Tertulias Literarias Dialógicas, se realizará cuestionario de retroalimentación por parte del alumnado al final del proyecto, con cuestiones acerca de las TLD y un espacio para que comenten aquello que quieran añadir sobre las mismas. Además, contarán con otra rúbrica de autoevaluación, para que ellos mismos reflexionen sobre su proceso de aprendizaje (Véanse Anexo D y E).

3.11.2. Evaluación del alumnado.

A la hora de evaluar al alumnado, la evaluación se llevará a cabo a través de una rúbrica de observación que se irá rellenando en el transcurso de las TLD (Véase Anexo H).

3.12. Discusión de los resultados de la evaluación

En el momento en que se aplique el presente proyecto de innovación, nos encontraremos ante dos posibles escenarios, dependiendo, los mismos, de los resultados obtenidos tanto de la evaluación del alumnado por parte del profesor, como de la autoevaluación y feedback que den los estudiantes.

3.12.1. Resultados positivos de las Tertulias Literarias Dialógicas

En el caso de obtener más de la mitad de la puntuación en cada rúbrica, respectivamente, podremos concluir que las Tertulias Literarias Dialógicas han sido una actuación de éxito que ha ayudado a conseguir la inclusión socioeducativa del alumnado gitano.

También podremos afirmar que las Tertulias Literarias Dialógicas son una herramienta valiosa a la hora de formar al alumnado en temas relacionados con la inclusión y la interculturalidad de manera directa o indirecta. Además, esta actuación confirmaría la premisa de que al educar en respeto y participación se reducen los prejuicios y estereotipos sobre las personas diferentes a nosotros.

Por último, en lo concerniente a los talleres de familias, podemos encontrarnos, asimismo, con dos escenarios posibles. Un resultado altamente positivo nos lo proporcionarían las mismas según su nivel de participación en el taller, durante el transcurso de las TLD y en la celebración del Día del Libro. Por tanto, si las familias participan, podríamos concluir que el resultado ha sido eficaz y eficiente.

3.12.2. Resultados negativos de las Tertulias Literarias Dialógicas.

En el caso de obtener menos de la mitad de la puntuación en cada rúbrica, respectivamente, podremos concluir que las Tertulias Literarias Dialógicas no han ayudado a conseguir los objetivos propuestos, y, por tanto, no han ayudado al alumnado a tener un conocimiento más amplio sobre la diversidad cultural y los distintos estilos de vida, como tampoco han conseguido fomentar la participación y el respeto ante el que piensa diferente.

En esta variable, la familia tampoco habría participado en el taller inicial, en el transcurso de las tertulias ni en el Día del Libro, y el profesorado no lo habría acogido como es debido.

Ante esta situación, habríamos de preguntarnos qué ha fallado durante la realización del proyecto, considerar aquellos puntos que no se han conseguido y por qué, y reflexionar sobre aspectos como la práctica docente, la metodología usada o la elección del cuento.

4. Resultados previstos

A continuación, se presentan los resultados previstos tanto a nivel general del TFM como a nivel del proyecto de innovación sobre las Tertulias Literarias Dialógicas: una apuesta de inclusión socioeducativa del alumnado gitano.

- A nivel comunitario, el desarrollo de esta Actuación Educativa de Éxito abierta a la comunidad, en el caso de tener éxito, desembocaría en una mayor participación comunitaria en las actividades escolares, a la vez que incrementaría el compromiso familiar entorno a la educación de los hijos, al sentirse partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos.
- A nivel escolar, aumentaría la unión entre alumnado y profesorado. Se ha visto que cuando el profesorado conoce más de cerca a las familias y al alumnado, esto les ayuda a comprender mejor su situación y sus respuestas ante los problemas.
- Además, si las Tertulias Literarias Dialógicas tienen éxito, éstas se verían ampliadas a los demás cursos, por lo que dejaría de ser una propuesta aislada en un curso a verse extendida y acogida como una actuación más, como ya ocurre en el colegio con los Grupos Interactivos.
- A nivel del alumnado, los estudiantes desarrollarían una serie de habilidades y actitudes altamente favorables en la sociedad de hoy día, como son las actitudes democráticas, que incluyen la participación, el respeto al otro y la empatía. Dichas habilidades ayudan a luchar contra la exclusión socioeducativa en la que se ven sumergidos actualmente.
- De manera transversal, la mejora de la lectura comprensiva se vería aumentada, al leer semanalmente un cuento acorde a sus necesidades y gustos.
- Otro resultado ligado a la inclusión educativa del alumnado, sería su mayor conocimiento de cuentos universales, rompiendo con esa brecha cultural en la que a veces se ven inmersas las personas que sufren exclusión social.

5. Conclusiones

Para que una escuela se considere un lugar inclusivo e intercultural, se establecen tres dimensiones, que son: la creación de culturas, la elaboración de políticas y el desarrollo de prácticas inclusivas (Booth y Ainscow, 2002). Además, estos mismos autores defienden que una educación inclusiva precisa aumentar la participación del alumnado en el currículo, la cultura y la comunidad para así reducir su situación de exclusión.

Bajo estas premisas se ha llevado a cabo el presente Trabajo Fin de Máster, el cual ha realizado un recorrido teórico en torno a la historia de la educación, la historia de la comunidad gitana y aquellas prácticas inclusivas que han dado resultado en entornos parecidos al que consta en este trabajo. Se ha tomado como referencia una Actuación Educativa de Éxito (Tertulias Literarias Dialógicas) para desarrollar una propuesta de la misma en un centro con unas características peculiares, cuyo alumnado necesita urgentemente una inclusión socioeducativa que no vulnere los derechos más fundamentales.

Diseñar esta propuesta basada en el aprendizaje dialógico, me ha dotado con un bagaje de herramientas y técnicas a usar en mi día a día como maestra, investigando sobre cómo el diálogo tiene un rol fundamental a la hora de generar conocimientos y cambios en aquello que nos rodea. En una sociedad en donde los extremos están resurgiendo, cabe, como mínimo, reflexionar sobre aquellas prácticas educativas y culturales que nos han llevado hasta el momento presente, y cuáles necesitamos para afrontar la diferencia desde el diálogo y el respeto mutuo. Creo firmemente en los valores democráticos y la manera en que la educación tiene que abrazar esos valores, pues es el claro reflejo de la sociedad presente y de la futura, en donde la diversidad se concibe como una suma y sobre la que debemos actuar para conseguir su completa inclusión en el mundo actual.

Se entiende la educación intercultural como un enfoque que ayuda a crear ciudadanos libres, autónomos, con pensamiento crítico y partícipes de la sociedad, a través de procesos socioculturales (Odina y Benito, 2017). Es por ello que le corresponde a la escuela asumir esa educación intercultural como llave a la plena inclusión del alumnado en la sociedad, y al rechazo de los prejuicios creados por el desconocimiento, como resultado de una educación homogénea que no ha dado ocasión alguna de participación de las diversidades. Así pues, esta propuesta tiene presente la participación tanto de alumnado como familias y comunidad

educativa, siguiendo con la filosofía de las Comunidades de Aprendizaje con el objetivo de dotar al alumnado de las habilidades suficientes para tener éxito en la sociedad del conocimiento.

6. Limitaciones y prospectivas

Este proyecto de innovación, abarca tanto a profesorado, alumnado, familias y comunidad educativa. Es por ello, que hay que tener presente las posibles limitaciones y prospectivas que podrán aparecer a lo largo de su desarrollo.

En cuanto a las posibles limitaciones, nos podemos encontrar, en el colectivo de familias, con baja participación de las mismas tanto en el taller que se realiza con ellas como en las sesiones de las Tertulias, lo que dificultaría la consecución de los objetivos previstos. Teniendo en cuenta el bajo nivel educativo que, por lo general tienen estas familias, puede que no le den tanta importancia al proyecto por lo que no se terminen de generalizar los aprendizajes en el hogar.

Luego, respecto a las limitaciones relacionadas con el alumnado, cabe la posibilidad de que no se alcancen los logros previstos y que la falta de hábitos de lectura le inflencie a no tomarse en serio el proyecto.

Por último, durante este curso escolar (2020-2021) nos encontramos ante una situación de pandemia ocasionada por la Covid-19, por lo que, continuamente, cambian o modifican las restricciones en cada municipio. Esto podría suponer una limitación en muchos aspectos, desde el aforo en los talleres con el profesorado y padres hasta la misma implementación, por ser un proyecto externo a la escuela.

Por otro lado, en lo que se refiere a las prospectivas de futuro, tenemos presente que las Tertulias Literarias Dialógicas son consideradas como una Actuación Educativa de Éxito (AEE), dentro del marco de Comunidades de Aprendizaje. Por tanto, a nivel escolar, el proyecto podría desembocar en la implementación de esta AEE en su totalidad en la escuela.

Además, en Málaga se encuentran varias Comunidades de Aprendizaje, por lo que podría servirles de ejemplo y crear una red consolidada de Comunidades de Aprendizaje en la provincia.

Referencias bibliográficas

- Almanza-Vides, K., Villalba, O. Q., Angarita, W. R., & Forero, M. R. (2018). Emancipación de la educación bancaria. *Revista Boletín Redipe*, 7(3), 59-67.
- Almeida, J. B. L. D. (2014). A invenção dos outros: estereótipos étnicos, raciais e regionais no Brasil e na Espanha.
- Álvarez, C. Á., Cotado, L. G., & Iturriaga, A. L. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. In *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]*, Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012.
- Aubert, A., Garcia, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y educación*, 21(2), 129-139.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Consortio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid*, 16.
- Caro Arroyo, S. (2016). *Para una crítica de la educación democrática* (Doctoral dissertation, Universidad del Rosario).
- Dewey, John. (2004). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata.
- Díez-Palomar J, García-Carrión R, Hargreaves L, Vieites M. (2020) Transforming students' attitudes towards learning through the use of successful educational actions. *PLoS ONE* 15(10): e0240292. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240292>
- Essomba, M.A, Guardiola, J. y Pozos, K. (2019). Alumnado de origen extranjero y equidad educativa. Propuestas para una política educativa intercultural en España hoy. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 43-62.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós
- Flecha, R., Padrós, M., & Puigdemívol, I. (2003). Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, 5, 4-8.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo xxi.

- Foncillas Beamonte, M., Santiago-Garabieta, M., & Tellado, I. (2020). Análisis de las Tertulias Literarias Dialógicas en Educación Primaria: un Estudio de Caso a través de las Voces y Dibujos Argumentados del Alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research, 0*. doi: <http://dx.doi.org/10.17583/remie.2020.5645>
- Fundación Secretariado Gitano (FSG). (2013) El alumnado gitano en secundaria: Un estudio comparado. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Fundación Secretariado Gitano. Recuperado de: <http://gitanos.org/upload/92/20/EstudioSecundaria.pdf>
- García, R. F., & Cifuentes, P. Á. (2016). Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, lenguaje y sociedad, 13*(13).
- García, L. S. (2018). El maltrato institucional a los niños y niñas: Una aproximación desde la praxis socioeducativa con niños y niñas en desventaja. *Revista de Educación Social* (27).
- García, L. B., González, A. M., & Cuevas, A. R. F. (2019). Tertulias dialógicas en los estudios de Educación Social y Trabajo Social del Centro Universitario La Salle. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación, (19)*, 137-161.
- Gómez, J. F. C., Zamora, R. M., & Giménez, T. V. (2019). Discriminación, comunidades gitanas y justicia restaurativa. In *Riesgo de exclusión de la población gitana en España e intervención social* (pp. 89-119). Observatorio de la Exclusión Social.
- Hernández, M., Haz, F. E., Gutiérrez, M., Abellán, M., D., Albadalejo, P., Andreu, I., ... Vicente, T. (2019). *Riesgo de exclusión de la población gitana e intervención social*. (Observatorio de la exclusión social de la Universidad de Murcia). Recuperado de [file:///C:/Users/Marina%20Alcain/Desktop/TFM/Riesgo+de+exclusi%C3%83%C2%B3n+de+la+poblaci%C3%83%C2%B3n+gitana+\(2019\).pdf](file:///C:/Users/Marina%20Alcain/Desktop/TFM/Riesgo+de+exclusi%C3%83%C2%B3n+de+la+poblaci%C3%83%C2%B3n+gitana+(2019).pdf)
- Jaussi, M.L., (2005) Comunidades de aprendizaje. En Alcalde A.I., et al (2006). Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje 36, 29-34. Barcelona: Graó.
- Kipling, R. (2006). El libro de la selva. Madrid: La Galera.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín oficial del Estado, núm.295, de 10 de diciembre de 2013, 9785897921.

- López, B. F., Gómez, A. T., Abad, D. P., & Villarejo, B. (2016). Tertulias literarias dialógicas. Ciencia, ilusión y las mejores obras de la literatura para todos y todas. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (367), 22-26.
- Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad (2011). *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España: Un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población Gitana 2007*. Recuperado de https://www.msbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/docs/diagnosticosocial_autores.pdf
- Ocampo, J. D. F. (2017). La importancia de la evaluación para la mejora de la educación y así obtener calidad educativa. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Odina, T. A., y Benito, P. M. (2017). Educación intercultural. Editorial UNED.
- Parkin, F. (1984). *Marxismo y teoría de clases. Una crítica burguesa*. Barcelona: Espasa.
- Porras, J. A., Gil-González, D., Català-Oltra, L., García, F. F., Angulo, M. E. G., Camacho, M. F. R., ... & Casado, D. L. P. (2020). COVID-19 Crisis: impact on households of the Roma community. *International Journal of Roma Studies*, 2(2), 28-51.
- Rodríguez, P. M. L. (2018). Introducción a la Historia y cultura gitana en España.: Día internacional del pueblo gitano. In *Los Santos de Maimona en la historia IX y otros estudios de la Orden de Santiago* (pp. 263-278). Asociación histórico-cultural Maimona.
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loo-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
- Sarramona i López, J., & Rodríguez Neira, T. (2010). Participación y calidad de la educación. Aula abierta.
- Sawaia, Bader (2002). O sofrimento etico-político como categoria de análise da dialéctica exclusão/inclusão. En Bader Sawaia (Ed.), *As artimanhas da exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social* (4ta ed.) (pp.97-118). Petrópolis: Vozes.
- Suárez, C. C. (2019). Los modelos de educación multicultural e intercultural. Una revisión necesaria desde una sociedad diversa. *Amauta*, 17(33), 83-102.

- Toro, I. P., Alvarez-Roldan, A., & Gamella, J. F. (2017). Un conflicto silenciado: Procesos de segregación, retraso curricular y abandono escolar de los adolescentes gitanos. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(1), 35-60.
- Valls, R., Buslón, N., & López, I. (2016). Grupos interactivos: interacciones que aumentan el aprendizaje y la solidaridad. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (367), 17-21.
- Verne, J. (2005). *La vuelta al mundo en 80 días*. Madrid: La Galera.

Anexo A. Autorización del Centro.

AUTORIZACIÓN DE LA DIRECCIÓN DEL CENTRO

Don/Doña

JAVIER VELASCO FANO

Director/Directora del Centro "María

DE LA O

, afirmo haber recibido el Anteproyecto referente al Trabajo De Fin De Máster de Máster de Marina Alcáin Cerezuela realizado a través de la UNIR. Considerando que el referido trabajo tiene el carácter meramente académico y no configura ninguna relación entre las partes, tampoco la obligatoriedad de la puesta en práctica, autorizo la utilización de las informaciones del colegio "María de la O" para fines académicos.

HACAS A....., a 11 de NOVIEMBRE de 2020

El/la Directora/a del Centro Fdo.:

P.O.



Anexo B. Cuaderno de Tertulia.

Cuaderno de Tertulia

Título del libro:

Autor/ Autora:

Capítulo:

Página:

Línea:

Me gustaría hablar de...

Palabras nuevas:

Anexo C. Cuestionario de satisfacción del profesorado.

¿Qué me ha parecido el taller sobre la próxima implementación de las TLD?				
Indicadores	1 (poco/nada)	2 (regular)	3 (bastante)	4 (mucho)
He comprendido lo que son las TLD y su utilidad dentro de nuestra escuela.				
El taller me ha servido para saber cómo llevarlas a la práctica.				
En el taller, se han expuesto de manera clara las partes de las TLD y la metodología.				
Aportaciones/dudas/ideas de mejora:				

Anexo D. Cuestionario de satisfacción de las TLD.

¿Qué me han parecido las Tertulias Literarias?				
Indicadores	1 punto (poco/nada)	2 puntos (regular)	3 puntos (bastante)	4 puntos (mucho)
Me han ayudado a respetar los diferentes estilos de vida/culturas				
Me han ayudado a participar más en clase.				
Han aumentado mi gusto por la lectura.				
Gracias a las TLD he aprendido a respetar los diferentes puntos de vista.				
¿Cambiarías algo de las Tertulias? ¿El qué y por qué?				

Anexo E. Autoevaluación individual.

Evalúa tu trabajo a lo largo de las Tertulias Literarias Dialógicas			
Indicadores	1 (Nunca)	2 (A veces)	3 (Siempre)
Me he implicado en la lectura semanal.			
He participado activamente.			
He respetado las opiniones de los demás.			
He respetado el turno de palabra.			
He aportado ideas.			
He ayudado a mis compañeros y compañeras cuando ha sido necesario.			

Anexo F. Rúbrica de evaluación del aprendizaje cooperativo.

Rúbrica del Aprendizaje Cooperativo				
Indicadores	1 (Poco/nada)	2 (Regular)	3 (Bastante)	4 (Mucho)
Participación				
Corresponsabilidad				
Calidad de la interacción				
Asunción de roles dentro del grupo				
Calidad del trabajo				
Resolución de problemas				

Anexo G. Coevaluación grupal.

Coevaluación grupal			
Evalúa a tu compañero indicando con una cruz donde sea necesario.			
Indicadores	1 (Nunca)	2 (A veces)	3 (Siempre)
Aporta ideas al grupo			
Respeto a los demás dentro del grupo			
Desempeña su rol			
Muestra interés			
Respeto el turno de palabra de los compañeros			

Anexo H. Evaluación del Alumnado

Rúbrica de evaluación del alumnado				
Indicadores	1 punto (Poco/nada)	2 puntos (Regular)	3 puntos (Bastante)	4 puntos (Mucho)
¿Analiza el contenido de un texto para dar su opinión?				
¿Ha aumentado su participación en el transcurso de las TLD?				
¿Ha respetado la opinión de los demás compañeros?				
¿Expresa su opinión de forma asertiva y sin miedo a equivocarse?				
¿Ha mostrado comprensión entorno a diferentes realidades culturales?				