

La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas

María José ALONSO, Maite ARANDIA y Miguel LOZA

Correspondencia

María José Alonso
Maite Arandia
Departamento de Didáctica y
Organización Escolar.
E.U. Magisterio Bilbao.
Universidad del País Vasco/E.H.U.
C/Ramón y Cajal, 72. C.P. 48014
Bilbao.

Teléfono: 946014569
Email: josebe.alonso@ehu.es
maite.arandia@ehu.es

Miguel Loza
Asesor de EPA y Comunidades de
Aprendizaje
Avda. de Gasteiz, 90, sn.
CP. 01009 Vitoria/Gasteiz
Tfno: 945218003
Email: mikelepa@gmail.com

Recibido: 3/10/2007
Aceptado: 10/6/2008

RESUMEN

Este artículo presenta una experiencia de formación continua realizada con un grupo de alfabetizadoras. El interés de la misma se encuentra en el tipo de propuesta formativa que analiza, que se centra en la utilización de las tertulias dialógicas como estrategia metodológica que apoya la reflexión crítica y la construcción de conocimiento, tanto en procesos de formación continua de profesionales como de formación básica de Educación de Personas Adultas. Esta experiencia pone en evidencia la naturaleza de los aprendizajes que se consiguen mediante los procesos educativos dialógicos. También nos permite visualizar el impacto que pueden tener en la mejora de las prácticas educativas de los y las profesionales.

PALABRAS CLAVE: Formación continua, Métodos de enseñanza, Aprendizaje dialógico.

The chatting gathering as a methodological strategy in in-service learning: moving along dialogical dynamics

ABSTRACT

This article focuses on an experience of in-service training carried out by a group of educators in literacy. The novelty of the undertaking lies in the methodological proposal analysed: using "chatting gatherings" as a methodological strategy, which supports critical reflection and the construction of knowledge, both in in-service training of professionals and in basic adult education. This experience reveals the nature of learning achieved through dialogical educational processes. Further, it allows us to observe the impact that they may have on the improvement of the professionals' educational practices.

KEY WORDS: In-service learning, Teaching methods, Dialogical learning.

“Es un placer conversar con ustedes, los locos que leen. Dicen que somos una especie en vías de extinción, porque la cultura del ruido y el apuro está acabando con nosotros, pero la verdad es que cada día se publican más libros, así es que debe haber muchos lectores secretos escondidos por los rincones del mundo... Nosotros, los lectores compulsivos, estamos unidos por un insaciable apetito de historias” (ISABEL ALLENDE, 2007, 1). Bajo estas palabras queda recogida la magia que destila la lectura que, cuando es compartida como en el caso que vamos a presentar, nos permite construir nuestra historia de pensamiento y emoción a base de pequeños momentos de las *otras historias*.

I.- Contexto de la experiencia formativa

La reflexión que presentamos se ha realizado a partir de una experiencia de formación continua, realizada con un grupo de profesoras de alfabetización de la Fundación Centro de Promoción de la Mujer de Bizkaia. El curso se llevó a cabo a lo largo de tres meses, realizando cuatro sesiones de tres horas cada una.

El programa de formación surge como respuesta a las necesidades expresadas por dichas profesoras, fundamentalmente en relación a un tema bastante recurrente en los procesos alfabetizadores: el nulo o pequeño avance que se produce en algunas personas adultas, en este caso mujeres, en cuanto a las competencias lectoescritoras. Esta circunstancia es bastante habitual en los niveles iniciales de alfabetización y tiende a ser explicada a través de las *teorías del déficit* que, como sabemos, inciden en las deficiencias y no en las potencialidades y experiencias que tienen las personas en los procesos educativos. Consecuentemente, el planteamiento que se hizo del curso de formación tiene como propósito generar una situación reflexiva que nos ayude a avanzar en el paso de esas teorías excluidoras al aprendizaje dialógico. Para ello, nos apoyamos en la metodología dialógica y, dentro de ella, en la utilización de las tertulias dialógicas como estrategia de formación continua.

Hasta la fecha, en la alfabetización y en la formación continua de profesionales, ha primado una concepción transmisora y jerárquica del conocimiento. En esta perspectiva educativa, la persona experta transmite su conocimiento y acepta preguntas y cuestiones sobre el mismo que, en la mayoría de los casos, no se pone en entredicho, siempre en función del estatus que se posee. En este caso, y abandonando el paradigma positivista, nos hemos centrado en el crítico y en el planteamiento dialógico. En él, el conocimiento se construye a través del diálogo igualitario y de las interacciones que se producen entre los miembros de un grupo que comparten una finalidad; en este caso, la acción formativa a la que nos referimos.

Todas las personas que hemos participado en este proceso formativo hemos sido conscientes, desde el primer momento, de que la metodología con la que íbamos a trabajar tiene un carácter experimental y que, en el diálogo igualitario que en ella se propone, todos y todas somos sujetos, y que como tales actuamos.

En consecuencia, las sesiones de formación han consistido fundamentalmente en un diálogo sobre diferentes textos, de carácter teórico y práctico, especialmente seleccionados para que pudieran inducir al intercambio y contraste de ideas en torno al eje de la acción formativa. Este diálogo se produce en el contexto de una tertulia como estrategia formativa que apoya un modo de entender y de impulsar procesos de desarrollo profesional. Los textos que nos han permitido sumergirnos en ese proceso de construcción de conocimiento sobre la problemática de la alfabetización han sido *Compartiendo palabras*, de Ramón Flecha, y *La perla*, de Steinbeck.

En ese clima se inicia un proceso donde el primer paso que damos está dirigido a desvelar la lectura de la realidad que conforman sus prácticas alfabetizadoras. Esto nos conduce a concretar y explicitar las dificultades con las que tropezamos; a analizar las expectativas que tenemos; a revisar los materiales utilizados y la propia metodología utilizada. A partir de aquí, la tertulia introduce al grupo en una experiencia de diálogo en la que los textos conducen a reflexionar y entender el sentido de las prácticas, a buscar respuestas a las dificultades encontradas y a tomar iniciativas de acción en el trabajo educativo con las personas adultas.

En este proceso formativo han participado, además del colectivo de alfabetizadoras y la responsable de formación de la entidad, tres personas externas. Una de ellas se ha encargado de dinamizar y coordinar las sesiones, mientras las otras dos recogían notas de campo y observaban todo el proceso. Posteriormente, esas notas se reconstruyen generando un relato, ya teorizado, que nos devuelve el sentido de lo que estamos construyendo educativamente en el grupo. Esta reconstrucción es compartida con el grupo antes de la siguiente sesión. Este material, además de aportar una valiosa información, se convierte en otro texto con el que también se trabaja en cada sesión. Con estas reconstrucciones se consigue establecer una continuidad entre las diferentes sesiones, lo que ha hecho posible que se de un mayor avance personal y, lo que es más llamativo, un beneficio colectivo, aspecto éste que no suele abundar en la formación continua del profesorado.

II.- El sentido de la dinámicas dialógicas en la formación continua

Una de las formas de trabajo o estrategias directamente relacionada con las dinámicas dialógicas es precisamente la de las tertulias literarias dialógicas. Estas tertulias nacen en otro contexto educativo, diferente al de la formación continua, con el propósito de acercar a las personas adultas a la narrativa y a la lectura de autores que en muchos casos han sido y son patrimonio exclusivo y excluyente de algunos que mal llamamos intelectuales. Con las tertulias podríamos llegar a decir que comienza una era en la Educación de Personas Adultas que quiere romper con esa concepción excluyente desde la que se mantiene la existencia de parcelas de la realidad sólo reservadas para una pequeña parte de la población. Este procedimiento dialógico tiene una meta clara: democratizar el acceso a la literatura, y hacerlo provocando una ruptura con las formas tradicionales de entender la relación entre educadores y participantes, avanzando hacia la creación de procesos igualitarios y horizontales.

Ahora bien, el hecho de que sus inicios se sitúen en la Educación de Personas Adultas no significa que no pueda traspasar esas fronteras. De hecho, desde el año 2000 –inicialmente en el País Vasco– se han ido desarrollando tertulias dialógicas en diferentes contextos y situaciones formativas, con diferentes colectivos y de diferentes edades (LOZA, 2004). Por tanto, lo determinante no es ni la edad ni el tipo de colectivo que hace la tertulia, sino la situación y experiencia educativa que intencionalmente se impulsa y que gira, como hemos indicado, en torno a un texto literario o de ensayo. También es importante resaltar el principio en el que esta estrategia se asienta: todas las personas generamos pensamiento y reflexionamos en torno a lo que leemos (FLECHA, 1997). Además, si tenemos en cuenta que *“la literatura subjuntiviza, otorga extrañeza, hace que lo evidente lo sea menos, que lo incognoscible lo sea menos también, que las cuestiones de valor estén más expuestas a la razón y la intuición. La literatura, en este sentido, es un instrumento de la libertad, la luminosidad, la imaginación y, sí, la razón”*, y que *“los textos literarios inician producciones de significado en lugar de formular realmente significados en sí”* (BRUNER 1988, 36), podemos concluir que cuando es posible expresar todo esto y compartirlo se llega a comprender, con niveles más complejos y multidimensionales, no sólo el propio texto sino el contexto, dirigiéndonos hacia formas de transformación, de liberación, en suma, de autonomía racional.

Entonces, ¿por qué no utilizar este proceder en otro tipo de procesos que históricamente siguen siendo bastante verticales en su concepción? De ahí la idea de utilizar la tertulia como estrategia formativa en la formación continua, en nuestro caso de alfabetizadoras en la Educación de Personas Adultas.

El mecanismo interno de funcionamiento de las tertulias que hemos seguido es el de la lectura de un texto, tanto literario como de ensayo, en el que cada persona va apuntando los párrafos que han sido especialmente significativos para ella, indicando la reflexión a la que le han conducido, los interrogantes que le han suscitado, la extrañeza, los dilemas que le han planteado... No se discuten las ideas sino que se comparten, y el objeto de reflexión y pensamiento es cada párrafo relatado. A partir del diálogo que fluye en torno a los párrafos vamos construyendo conocimiento educativo y sacando consecuencias para la acción educativa práctica. Por tanto, es un diálogo que resulta útil desde el momento que incorpora la dimensión instrumental. El proceso que se genera, además, permite acceder no sólo a una profundización sobre un objeto de estudio, que en este caso está relacionado con los retos que hemos de afrontar en los procesos de alfabetización, sino también a un análisis sobre la propia experiencia, que todos lo presentes vivimos, de estar sumergidos en un proceso pensado desde la dialogicidad.

La experiencia nos está demostrando que las tertulias son interesantes como estrategia formativa pensada para el desarrollo profesional, puesto que la dinámica que se produce en ellas es de transformación: te hace pensar con los demás y tener una vivencia... Y el modo de trabajo va generando unas actitudes y unas formas de acercamiento al análisis de la realidad que *“no se quedan sólo para el trabajo dentro del centro sino que se extienden a todo lo que nos rodea”*, como afirma una persona participante en las sesiones. Es decir, que inciden tanto en el desarrollo personal como en el institucional y social.

Las tertulias fomentan el diálogo igualitario y van creando y generando enorme satisfacción. Potencian un espacio de decisión corresponsable, de intercambio, de apertura del pensamiento propio y de apertura al pensamiento de *los otros*. A través de ellas se establece un espacio formativo solidario, de transformación y de acción.

La dinámica dialógica impulsada mediante la tertulia permite a las personas que participan en ella poder hablar, a partir de su experiencia, de los problemas y de las dificultades reales que encuentran en su práctica educativa. Con otro tipo de metodologías, el responsable de la acción formativa parte de unos supuestos generales que entroncan con su reflexión teórica y con su campo experiencial. En ocasiones, ese marco de referencia que tiene no responde a una lectura de la realidad de la práctica educativa. Cuando esto ocurre, el participante, en este caso formador de personas adultas, ha de hacer un esfuerzo de extrapolación y aplicación a su realidad cotidiana, reduciéndose significativamente el sentido de la formación y de la dinámica de construcción del conocimiento práctico.

Por el contrario, el diálogo, aunque supone un riesgo para la persona responsable de la formación, ya que no tiene la seguridad que produce contar con una reflexión estructurada a transmitir, facilita una construcción personal y colectiva de conocimiento que, en este caso, sí tiene significatividad y es funcional para la práctica educativa. Es más, en la interacción dialógica, a través de

experiencias llevadas a cabo y expresadas por todas las personas participantes y no exclusivamente por la o el formador, también se producen respuestas, con lo que nos encontramos ante un aprendizaje entre iguales que es importante incorporar en la formación continua de los y las profesionales.

Es evidente que mediante el diálogo aprendemos, generamos conocimiento. El diálogo va *más allá* de una conversación. Como el mismo Freire (1992; 1994; 1997), uno de los pedagogos más referenciados dentro de la literatura educativa y social, apunta en sus escritos, es mediante el diálogo como podemos pasar de la curiosidad ingenua a la curiosidad epistemológica, objetivo de toda situación dialógica. En este sentido, una alfabetizadora puntualiza esta idea cuando dice: *“Está bien el diálogo pero que tenga contenido, que sirva... Pero creo que es una línea de trabajo que genera resistencias, a pesar de ser la línea de trabajo a través de la cual aprendes; y ayer lo pudimos apreciar claramente en la sesión sobre los centros de orientación dialógica y el trabajo que hacen allí las mujeres. Este modo de afrontar el trabajo no es una cuestión de capricho sino que tiene unos referentes teóricos, un sentido educativo y un horizonte”*.

El trabajo dialógico conduce a mantener unos niveles de coherencia entre el discurso y la acción, superando *“los dobles discursos, lo que es importante para mí y para el otro puede ser distinto para los demás... Esta es una máxima de intervención...”*. Mantener, por lo tanto, coherencia como persona y como profesional dentro del propio proceso que se impulsa es un aspecto básico dentro del trabajo dialógico. Exige estar abierto a los demás y actuar incluyendo a las personas, y no excluyéndolas.

En esta línea, Freire (1970) nos dice que hemos de huir de los líderes visionarios que intentan adoctrinarnos, que pretenden meternos sus palabras sin dejar que las creamos por nosotros mismos. Los verdaderos líderes son los democráticos que hacen del diálogo, de la relación horizontal, la base de la relación educativa. Estas personas democráticas propician situaciones educativas donde hay sujetos con sujetos, no sujetos que hablan a otros que son tratados como objetos. La relación sujeto-sujeto es por tanto una de las claves en las que hemos de pensar y sobre todo construir en los espacios educativos donde estemos. Recogemos la reflexión que con relación a estas ideas se ha generado en el grupo a propósito de uno de los párrafos de uno de los libros: *“Laia (la profesora) les convierte en objeto... Y es que hay que llevar a las personas hacia un autoconocimiento. Pero ocurre que una persona adulta dice ‘yo no puedo hacer esto, lo otro’, y la persona tiene que analizar lo que tiene, autoconocerse y tomar ella las propias decisiones. Es interesante apreciar cómo esa persona adulta se enfrenta a su entorno y si, además, tiene un grupo, puede compartir sus vivencias, mostrar sus inquietudes y comunicarse. Esos son aprendizajes y es el diálogo intersubjetivo que se produce en torno a un problema. De este modo, se van dando pasos hacia la transformación y la solidaridad...”*.

Hemos constatado que a través de la dinámica que se genera mediante la tertulia se crea un *“contexto teórico”* (FREIRE, 1970) que permite tomar distancia de la realidad y aprehenderla para, desde su comprensión, poder actuar en su transformación. Ese marco del contexto teórico conduce a teorizar sobre la práctica, analizarla a la luz de la teoría y visualizar algunas respuestas para la acción y, también, nos lleva a plantear algunos interrogantes que nos pueden sumergir en un proceso de investigación crítica. Es desde el diálogo continuo entre la teoría y la práctica como vamos comprendiendo con mayor profundidad y avanzando en el desarrollo profesional. En este sentido se dice que *“todo esto que estamos poniendo de relieve nos va a llevar a repensar lo que tenemos que hacer y en cómo hacerlo”*.

Para cualquier persona educadora resulta una tarea difícil superar, de *un plumazo*, años de socialización vertical y de convivencia con formas tradicionales de hacer educación. Romper con ello conduce a entrar en un proceso de redefinición de lo que es ser educador o educadora, de quiénes somos nosotros en la educación, qué papel desempeñamos y cómo aprendemos. Este proceso no se encuentra exento de dificultades; y, por qué no decirlo, tampoco de resistencias. En cualquier caso, procesos dialógicos como el que hemos vivido nos introducen de lleno en esa reflexión y en el análisis sobre la razón de ser de esas formas más o menos conscientes de resistirse, que nos conducen a comprender en qué se fundamentan y, de ese modo, poder superarlas. Este análisis ya es, en sí mismo, un momento dialógico lleno de contenido educativo como se expresa con esta reflexión: *“¿Os dais cuenta de lo que hemos hecho y la relación entre una cosa con la otra? Finalmente, es importante explicar bien las actividades, que se consulten todas las dudas en torno a las tareas: trabajando los materiales se ha dado cuenta de que hay actividades que no se explican bien. Vemos que las actividades no tienen que ser fines en sí mismas sino medios para...”*

III.- Algunas reflexiones acerca de la tertulia como herramienta formativa en la formación continua

Si una cosa tenemos clara los educadores es que nuestro recorrido profesional es un proceso de aprendizaje permanente, en el que continuamente nos enfrentamos a dilemas, contradicciones, interrogantes, preocupaciones, etc., y a lo largo del cual hemos de pensar cómo superarlas para poder hacer cada vez mejor nuestro trabajo.

La preocupación y sensibilidad que tenemos hacia la Educación nos lleva en muchas ocasiones a cuestionarnos no sólo sobre nuestras prácticas, sino sobre nosotros mismos y sobre los aprendizajes que hemos realizado a lo largo de nuestro desarrollo profesional. Ahora bien, este tipo de cuestionamiento

requiere de espacios y momentos que nos permitan, tanto individual como colectivamente, desvelar todo este entramado para poder avanzar en la construcción de procesos educativos cada vez mejores.

La tertulia, desde nuestro punto de vista, constituye una estrategia de formación para los profesionales, especialmente adecuada en la medida en que es un espacio que potencia las posibilidades educativas del diálogo, el debate y el contraste para la construcción de conocimiento profesional.

Al hilo de la tertulia realizada en torno a los textos van emergiendo algunas *certezas provisionales*, y algunas contradicciones con las que convivimos cotidianamente. Certezas y contradicciones que se debaten, contrastan, reconocen y comparten. Todo este proceso formativo ayuda a las personas a ponerse en el camino de nuevos aprendizajes. Vemos así que la tertulia tiene una potencialidad comunicativa muy fuerte e intensa, pudiendo destacar como fuente de aprendizaje profesional las siguientes cualidades:

1. El hecho de sumergirnos en la lectura de un texto con la intención de compartir y contrastar nuestras reflexiones y de expresarlas es una acción motivante en sí misma, que consigue incorporar situaciones naturales de la vida cotidiana al ámbito de la Educación. Lo normal es que comentemos lo que leemos, lo que vemos, lo que oímos. Tendemos a comunicarnos, a conversar con los demás. Convertir un aspecto natural de la vida en un momento de aprendizaje formal puede suponer romper con las barreras que separan lo académico de lo que no lo es, generando un flujo más dinámico entre la vida y la academia, convirtiendo el acto de enseñanza-aprendizaje no en un acto académico, sino en un acto de vida. Así parece percibirlo una tertuliana cuando dice: *“...nos enrollamos con facilidad e igual perdemos tiempo; pero también nos reafirma con algunas cosas que hacemos, ha habido cosas que hemos hecho de forma intuitiva, pero a través del contraste nos enriquecemos”*.

2. Las tertulias pueden actuar como superadoras de los grandes contrasentidos que se viven en el mundo educativo y que hemos constatado con ejemplos como el siguiente: *“Uno de Munguía decía que los chavales, entre varios profesores, tenían que leer 13 libros y sin embargo el profesorado no los leía. ¿Por qué se pone el listón tan alto? ¿Tiene sentido? ¿Es un modo de animar hacia la lectura, el gusto por ella?”*

3. Como formadores, la tertulia nos lleva a repensar nuestras prácticas educativas y a imaginar acciones alternativas a las que estamos realizando. Una muestra de esto la tenemos en la siguiente intervención: *“...El capítulo del libro le ha hecho pensar como educadora... Porque se ha dado cuenta de que la imposición no te lleva a ninguna parte y que, probablemente, se debiera de trabajar dialógicamente desde la educación infantil porque el niño que está en un tipo de relación así, con diálogo, desde el principio sería distinto el tema en la adolescencia, y la crisis sería diferente... Entonces con personas adultas lo mismo. Por eso hemos de analizar cuando la gente abandona: por qué es y qué tenemos que ver con ello tanto desde el punto de vista educativo como de la propia organización... Sí, hemos de analizar los abandonos”*.

En este sentido, hay una serie de interrogantes de búsqueda que expresan las formadoras como efecto de la propia dinámica dialógica producida: *“¿Cómo podemos llegar las educadoras a las personas participantes sin que nos vivan como inquisidoras? ¿Cómo podemos tener una confirmación de que van comprendiendo, de que se va generando un proceso?”* Estas preguntas inducen, en definitiva, a una reflexión sobre la práctica educativa y a la realización de un trabajo formativo donde adquiere carta de realidad la relación entre la teoría y la acción.

4. La tertulia favorece la creación de situaciones de corresponsabilidad, lo que ayuda a que los educadores podamos superar esa necesidad, casi compulsiva, de *controlar* todo el proceso de aprendizaje. En este sentido es la aportación que hace una de las participantes: *“Tenemos la necesidad de controlar el aprendizaje y después de la sesión ya he visto a la gente y, a pesar de ello, tenemos que hacer un examen para ver si ha quedado algo o no. Hemos incorporado el enciclopedismo.”*

5. Así mismo, hemos comprobado que la tertulia dialógica impulsa el desarrollo de la inteligencia discursiva invitando a expresar oralmente –poner palabras– aquello que tenemos asimilado e interiorizado, lo que se convierte en una forma de aprendizaje y de potente consolidación del mismo.

6. Además, permite incorporar la realidad de las mujeres en toda su extensión. Dos reflexiones apuntan en esta dirección: *“A ella, como educadora, le dio una lección una persona en Otxarkoaga: La mujer estaba hablando de un problema, y ella le quería cortar. El resto de las mujeres le cortaron a ella y le dijeron que eso era importante y había que ayudarle. Parece que hay cosas que son aprendizaje y otras que no. Tenemos que interiorizar que todos son momentos diferentes de aprendizaje pero los hemos de incorporar con sentido...”*; *“hilando lo que se estaba comentando con la sesión de ayer sobre los centros de orientación dialógica, pensaba sobre cuanto tiempo he errado y me he dado cuenta de que así como nosotras incorporamos en las reuniones nuestras problemáticas, negamos la posibilidad de que se pueda incorporar a las aulas las problemáticas de las mujeres con las que trabajamos. Por eso es importante trasladar esa idea al trabajo con las personas adultas”*.

7. La tertulia, sin duda, favorece el reconocimiento cultural de todas las personas superando las distancias tan marcadas entre la cultura académica y la que no lo es. Es un hecho, además, que tiende verdaderos puentes, desde la educación, para acercar esos mundos y reforzarse mutuamente. En este sentido se comenta: *“Yo tuve una señora en Otxarkoaga que tenía que ir a hacer un papel, y le pidió a la persona de la ventanilla que le ayudara y ésta le contestó bastante mal. Ella le dijo que sí le pedía*

ayuda era porque la necesitaba y que no podía dejar así a las personas, que ya le gustaría a ella no necesitar la ayuda para rellenar los papeles. La persona de la ventanilla reaccionó y salió de detrás de la ventanilla para ayudarle y explicarle lo que tenía que hacer, e incluso le pidió disculpas."

8. La tertulia ayuda a superar los *espejos elitistas* (el edismo). Con esta expresión nos referimos al efecto que tiene en las personas la devolución de una imagen en términos excluyentes, de minusvaloración de ellas mismas. Hemos de tener presente siempre que nosotros, como formadores y formadoras, somos espejos de las personas adultas que están con nosotros. Hemos de pensar y reflexionar, por tanto, sobre la imagen que proyectamos. En más ocasiones de las que quisiéramos esa imagen es acientífica y, a veces, puede incluso ser despreciativa o asistencial. Ahora bien, hemos de tener en cuenta que nuestra función como formadoras no es asistir *al otro* sino solidarizarnos con él. Y esto sólo se produce en una situación educativa bidireccional y, por lo tanto, horizontal.

9. Y por último, aunque no por ello menos importante, la tertulia ayuda a romper con los ambientes escolares y escolarizantes, generando otros distendidos, dialógicos y compartidos. Es importante que el grupo se sienta bien, que encuentre un clima abierto en el que se pueda dialogar igualmente compartiendo experiencias, dudas, inquietudes y en el que, entre todos y todas, vayamos dando las respuestas que buscamos, tal y como se comenta en una de las tertulias de este proceso formativo: *"...esta sesión la hacemos todos y a mi me va más este estilo, pero tenemos que estar todos bien"*. Y esto es precisamente lo que propicia esta estrategia.

IV.- Percepción del diálogo: moviendo esquemas

"Llevaba a la vista el libro de 'Compartiendo palabras' y una persona le pregunta sobre el si el libro es interesante o no. Déjame la referencia que lo voy a leer, le dice. No sé si es una percepción o si se pretende una verdadera revolución". Esta referencia a una situación vivida por una persona del curso nos lleva directamente a realizar la teorización sobre el potencial educativo y social que tiene el diálogo en los procesos educativos en general, y en la formación continua en particular. Potencial que también ha sido puesto de relieve dentro del mundo de la sociología, donde nos encontramos a diferentes autores como Habermas (1987), Beck (1997), y Beck, Giddens & Lash (1997) que plantean el diálogo, la negociación, la desmonopolización del conocimiento experto como elementos clave para la comprensión y transformación de la realidad social. Sus aportaciones también nos han ayudado para avanzar en el desarrollo del diálogo en la Educación.

Parece lógico pensar que cuando se entra en un diálogo igualitario y cuando se comienzan a abrir los ámbitos educativos, sociales y formativos a la participación, las personas toman la voz, salen del silencio al que, en ocasiones, están sometidas, se interpelean, consiguen llegar a acuerdos... Todo ello permite una mejor comprensión de las prácticas que se realizan e, indudablemente, la construcción de conocimiento educativo.

Ahora bien, este proceso de reflexión en y sobre la acción necesita tiempo, tal y como se ha resaltado en el proceso seguido, en donde el hecho de espaciar las sesiones ha sido valorado muy positivamente. De esta forma, las docentes han podido ir contrastando en su práctica educativa las reflexiones y propuestas que se hacían en cada tertulia, pudiendo exponer en la siguiente sesión la traducción que han hecho en su práctica de la lectura interpretativa que hacen de la misma, así como el análisis de los problemas con que se han encontrado, el modo de afrontarlos y los efectos que han observado. Así, se establece un nuevo intercambio que incide en el afianzamiento de los aprendizajes profesionales y en la consolidación de una forma cultural dialéctica de pensar la práctica. Como indica Freire, *"todo diálogo es acción y reflexión. Desde el momento que es acción y reflexión supone transformación. La acción por acción es activismo y la reflexión sin la acción transformadora es hueca. La transformación supone superar situaciones, es avanzar y no es mera adaptación"* (FREIRE, 1997, 77).

La tertulia sobre las obras leídas ha ayudado a visualizar la necesidad de avanzar en esta línea de transformación y cambio. Mediante la voz de las personas que incluye en su libro nos ha puesto en contacto con la idea de lo que hemos de emprender en el mundo de la Educación como personas y como educadores. Afirma que *"no hay que imitar sino crear camino"* (1997, 87). Esta sencilla frase nos hace pensar en que cuando se es educador o educadora hay que actuar con intencionalidad formativa. Además, cuando el interés que mueve al propio concepto de Educación es el crítico, sabemos que ese ha de estar apuntando hacia la potenciación, hacia la transformación. Este pensamiento, como parece evidente, exige crear cierto tipo de condiciones en los espacios educativos, en las organizaciones, para que nos conduzca a problematizar las situaciones en las que estamos, darnos cuenta, despertarnos y desalojar, como expresa Freire en su texto de la *Pedagogía del oprimido* (1970), al oprimir que habita en mí. Como educadores y educadoras hemos de buscar, también, aquello que nos une, lo que tenemos en común, analizando permanentemente la coherencia o incoherencia de las acciones que emprendemos en todos los órdenes de la vida. Porque hacer educación crítica asentada en el diálogo no se circunscribe, exclusivamente, al ámbito del aula, sino que se extiende a todos los espacios del mundo de la vida.

Sirvan nuestras últimas palabras sobre el tema central de este trabajo para remarcar que es necesario desarrollar la perspectiva dialógica en el campo de la formación continua; ya que, como hemos podido constatar en los procesos en los que hemos intervenido, es mediante estrategias

metodológicas asentadas en el diálogo como realmente podemos teorizar sobre nuestras prácticas educativas y hacer realidad ese ansiado diálogo permanente entre teoría y acción.

Referencias bibliográficas

- ALLENDE, ISABEL (2007). *El oficio de contar*.
- BECK, ULRICH (1997). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- BECK, U., GIDDENS, A., & LASH (1997). *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Universal.
- BRUNER, JEROME (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- HABERMAS, JURGEN (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalidad social. Vol. II: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus (p.o. en 1981).
- FLECHA, JOSE RAMÓN (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- FREIRE, PAULO (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- FREIRE, PAULO (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure (p.o. 1996).
- FREIRE, PAULO (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI Editores. (p.o. 1996).
- LOZA AGUIRRE, MIGUEL. (2004). "Tertulias literarias". *Cuadernos de Pedagogía*, 341, 66-69.
- STEINBECK, JOHN (1982). *La perla*. Barcelona: Orbis (p.o. 1945).