**RESUM:**

Aquest projecte d’investigació analitza com a partir de les tertúlies literàries dialògiques (TLD), actuació educativa d’èxit avaluada en al marc del projecte de recerca INCLUD-ED (Programa Marc, Comissió Europea), es generen trajectòries de transformació social. L’anàlisi s’ha centrat en dones musulmanes, triplement discriminades: per cultura, per manca de títols i pel fet de ser dones. En aquest estudi es vol donar veu a aquestes dones, promovent la seva visibilització en el procés de recerca. En aquesta línia la pregunta de recerca és: Les TLD potencien la transformació quotidiana de la vida familiar de les dones musulmanes? I si ho fan, com ho fan? Per tal de trobar resposta a aquest plantejament s’han marcat tres objectius, en primer lloc, recollir les percepcions de les dones musulmanes entorn les TLD. En segon lloc, analitzar si hi ha una modificació d’expectatives relacionades amb l’educació i la participació ciutadana, i si és així comprovar quines. I en tercer lloc, estudiar si hi ha canvis en les interaccions en el sí de la família.

Per assolir aquests objectius l’estratègia metodològica té un enfocament comunicatiu i s’implementen quatre tècniques d’anàlisi. Primerament, una anàlisi de dades secundàries, cercant informació i analitzant estudis realitzats per la comunitat científica tan sobre lectura dialògica com de dona musulmana, participació educativa i interacció familiar. Seguidament, durant set mesos es portà a la pràctica el treball de camp utilitzant observacions comunicatives en les sessions setmanals de TLD de l’escola Mediterrani (Campclar- Tarragona). En tercer lloc, s’han realitzat sis relats de vida quotidiana a mares musulmanes per tal de recollir les seves pròpies percepcions i vivències. I finalment, s’ha realitzat un grup de discussió per tal de dialogar conjuntament entorn el sentit i el significat de les TLD.

**Paraules clau:** tertúlies literàries dialògiques, comunitat, aprenentatge, transformació i mares musulmanes.

**RESUMEN:**

Este proyecto de investigación analiza como a partir de las tertulias literarias dialógicas (TLD), actuación educativa de éxito avalada en el marco del proyecto de investigación INCLUD-ED (Programa Marco, Comisión Europea) se generan trayectorias de transformación social. El análisis se ha centrado en mujeres musulmanes, triplemente discriminadas: por cultura, carencia de títulos y por el hecho de ser mujeres. En este estudio se quiere dar voz a estas mujeres, promoviendo su visualización en el proceso de investigación. En esta línea la pregunta de investigación es: ¿Las TLD potencian la transformación cotidiana de la vida familiar de las mujeres musulmanas? Y si lo hacen, ¿Como lo hacen? Para encontrar respuesta a este planteamiento se han marcado tres objetivos, en primer lugar, recoger las percepciones de las mujeres musulmanes entorno las TLD. En segundo lugar, analizar si hay una modificación de las expectativas relacionada con la educación y la participación ciudadana, y si es así comprobar cuales. Y en tercer lugar, estudiar si hay cambios en las interacciones en el si de la familia.

Para alcanzar estos objetivos la estrategia metodológica tiene un enfoque comunicativo y se implantan cuatro técnicas de análisis. Primeramente, un análisis de datos secundarios, buscando información y analizando estudios realizados por la comunidad científica tanto sobre lectura dialógica como de mujer musulmana, participación educativa y interacción familiar. Seguidamente, durante siete meses se llevo a la práctica el trabajo de campo utilizando observaciones comunicativas en las sesiones semanales de TLD de la escuela Mediterrani (Campclar-Tarragona). En tercer lugar, se realizaron seis relatos de vida cotidiana en madres musulmanes para recoger sus propias percepciones y vivencias. Y finalmente, se ha realizado un grupo de discusión con el fin de dialogar conjuntamente entorno el sentido y el significado de las TLD.

**Palabras clave:** tertulias literarias dialógicas, comunidad, aprendizaje, transformación y madres musulmanas.

**ABSTRACT:**

This research project analize how from dialogic literary gatherings (DLG), a successful educational action evaluated in the INCLUD-ED research project (Framework programme, European Commission), generates careers to social transformation. The analysis focalized from muslim women thrice discriminated: based on culture, lack of academic degrees and by gender. This study aims to include these womens voices, providing their visibility in the research process. Along this line the research question is: Does DLG strengthen the transformation of the muslim women daily life? If so, how they do it? In order to achieve the answer to this approach three goals have been determined: First of all, gather their perceptions in the DLG enviroment. Secondly, analize if there is an alteration of expectations related to education and civic participation, and if so, check which. The third goal, is to study if there are changes within their family interactions.

To accomplish those goals the methodological strategy will have communicative orientation and introduce four analytical techniques. First, analysis of secondary data, researching and analyzing studies done by the scientific community about the dialogic readings, muslim women, educational participation and family interaction. Next, about seven month field work has done, using comunicative observations within the weekly DLG sessions in the Mediterrani school in Campclar (Tarragona). Thirdly, there are six stories about daily life with muslims mothers in order to gather their own perceptions. At last, we created a discuss group to have a conversation around the meaning of the DLG.

**Key words:** dialogic literary gathering, comunity, learning, transform and muslim mothers.

**INTRODUCCIÓ**

No hi ha paraula verdadera que no sigui

la unió indestructible entre l’acció i la reflexió

Freire

El marc social actual ha variat, aquest ja no s’emmarca dins d’una concepció industrial, sinó que ens caracteritzem per ser una societat informacional, dialògica (Flecha i Puigvert, 2005), la qual propicia un profund canvi en les relacions personals i conseqüentment en tota la comunitat. Aquest canvi ha estat anomenat gir dialògic de la societat (Flecha, Gómez i Puigvert, 2001). Així doncs, en la societat actual prevalen els recursos intel·lectuals i per això, l’escola té un paper fonamental (Elboj, Puigdellívol, Soler, Valls, 2002). L’escola com a element social és partícip d’aquest canvi, és a dir, està immers en un increment de diàleg. Complementat aquest aspecte, Beck (1998) exposa que la globalització consisteix en construir i reconstruir la societat del saber i de la cultura; prolongar i no reduir la formació. Com esmenten Elboj, Puigdellívol, Soler i Valls (2002) cal ser iguals per ser diferents, diferències que promouen el desenvolupament de cultures i identitats, aconseguint el canvi de l’actual realitat social i cultural tot en un marc democràtic. Com també sabem, des de la perspectiva sociocultural i de l'aprenentatge dialògic (Bajtín, 1981; Sinha, 2013 i Vigotski, 1962) prenent accions per transformar el context sociocultural, és possible millorar els processos d'aprenentatge dels nens i nenes, i especialment aquells infants que estan en circumstàncies més desfavorables (de Botton, Girbés, Ruiz i Tellado, 2014). És per això, que en aquests infants l’entorn és la clau per garantir l’èxit escolar.

La TLD és una actuació educativa d’èxit avaluada en el marc del projecte de recerca INCLUD-ED (6é Programa Marc, Comissió Europea), mitjançant la qual es generen trajectòries de transformació social, ja que es potencia un apropament directe a l’aprenentatge dialògic sense distinció d’edat, gènere o cultura. És una acció d’èxit escolar en diferents països i ambients molt diferents, això és possible perquè contenen components universals i transferibles (Flecha i Soler, 2014). Les TLD són una eina clau per avançar a favor de la democratització de l’educació. Per una banda, com exposa la teoria de Dewey una societat democràtica ha de tenir una educació que proporcioni a les persones un interès personal per les relacions socials (Apple i Beane, 1997). Per altra banda, la democràcia en educació passa per una associació lliure en termes d’igualtat, per una distribució equitativa i per la cooperació (Chomsky, 2012), pilars molt presents a les TLD. A més, el diàleg igualitari entre ciutadanes i ciutadans s’esdevé un procés de democràcia deliberativa (Flecha, 2010:342), com expressa Murssell si les escoles d’una societat democràtica no existeixen pel suport i extensió de la democràcia, llavors són o bé socialment inútils o socialment perilloses (Mursell, 1955:3).

Hi ha veus que anuncien que la transformació és possible, ja que hi ha actuacions d’èxit a les escoles que trenquen amb les dinàmiques realitzades fins ara, la transformació de l’escola és una utopia real (Wright, 2010). A més, la participació de familiars i comunitat a través d'activitats de lectura és un dels elements claus d'aquestes propostes educatives (Purcell-Gates 1995; Soler 2003). Diverses propostes educatives aposten per un augment de pluralitat en les interaccions a l’aula, tot fomentant la participació de la comunitat educativa per tal de superar el fracàs escolar, igualant les diferències entre l’escola i la societat (Elboj, Puigdellivol, Soler, Valls, 2002), això és possible obrint la porta a la Comunitat. Tota persona és un agent educatiu en potencia (Flecha, 2003), partint d’aquest principi l’escola ha d’esdevenir un espai per i de la societat, obrir l’escola a la participació ciutadana per tal d’enriquir les experiències educatives. Quan les mares tenen accés a l’educació es contribueix a trencar amb el cicle de reproducció de la pobresa que es pot transmetre de mares i pares a fills/es. La participació de les mares en les activitats educatives és clau, ja que proporcionen la inspiració pels seus fills i filles i la possibilitat de supervisar el seu aprenentatge (de Bottom, Girbés, Ruiz i Tellado, 2014). A més, la investigació ha trobat que la participació familiar a les escoles millora l’aprenentatge dels infants (Dearing, Kreider, Simpkins i Weiss, 2006; Epstein, 1991) (Flecha i Soler, 2014).

Ara bé, per altra banda hi ha un buit en l’estudi de com aquesta participació de la Comunitat afecta la transformació de les relacions personals, per això en la present investigació volem analitzar el significat i el sentit de les tertúlies literàries dialògiques en mares musulmanes. Com assenyala Freire i Macedo (1989) aprendre a llegir significa llegir la paraula i el món, així doncs se’n deriva la necessitat de vincular l’aprenentatge amb la realitat de cada mare. L’anàlisi l’hem centrat en dones musulmanes, ja que pateixen una triple discriminació: per cultura, per manca de títols i pel fet de ser dones, són les que Puigvert anomena les *altres dones* les quals han hagut de lluitar des del inici de la seva vida contra una societat que les havia relegat a un segon pla i les obligava a admetre relacions verticals i desiguals (Puigvert, 2001:27). En definitiva en aquest estudi es vol donar veu a aquestes dones, tot promovent la visibilització de les sense veu en el propi procés de recerca (Gómez i Sordé, 2012).

**Aprenentatge dialògic**

Weber (1969) parla de la pèrdua de sentit en la societat actual, doncs bé, l’aprenentatge dialògic és un bon recurs per superar aquest fet, ja que el diàleg igualitari entre totes les persones és d’on pot ressorgir el sentit que orienti els nous canvis socials cap a una vida millor (Flecha, 1997). Aquest gir dialògic proporciona la possibilitat de fer una revisió dels principis inqüestionables, obrint camí a les interaccions més igualitàries entre les persones (Soler, 2004). En aquest sentit, Beck (1998) exposa la necessitat de desmonopolitzar el coneixement expert per avançar cap a una construcció dialògica del coneixement de tots els agents socials i demostra que el diàleg és un element més determinant en la societat actual. Per altra banda, Vygotsky (1978) expressa que les persones aprenen amb interacció amb altres persones del seu entorn i per Bruner el procés d’interiorització depèn de la interacció amb els altres, de desenvolupar categories i transformacions que corresponguin a l’acció comunitària (1988:70). És a dir, la concepció comunicativa planteja que l’aprenentatge depèn principalment de les interaccions entre persones (Elboj, Puigdellívol, Soler i Valls, 2002: 91).

Gardner (1983, 1997) a partir de la teoria de les intel·ligències múltiples ens planteja una nova manera d’apropament als objectius escolars i socials, l’anàlisi de la recepció a partir de les potencialitats individuals creen un nova relació entre l’emissor i el receptor, tot en un marc cooperatiu. Totes les persones tenim intel·ligència cultural; la desigualtat es genera amb els desenvolupaments en entorns diversos (Flecha, 1997), ans aquí la importància de cercar el principi democràtic de l’escola amb un aprenentatge dialògic. A partir del diàleg igualitari el poder recau en les pretensions de validesa, és a dir en l’argumentació de la persona, indiferentment de les seves característiques i condicions personals, totes les aportacions tenen la mateixa rellevància i totes elles són posades a debat. Aquest aspecte és clau en les TLD, ja que fruit de la cohesió i la confiança del grup es potencia que totes facin aportacions.

Per altra banda, l’aprenentatge dialògic recull les aportacions dels principals autors i autores que han treballat el tema dels *actes de parla* (Austin, 1971; Searle, 1980; Searle i Soler, 2004) i introdueix la reflexió entorn als efectes que tenen sobre l’aprenentatge el tipus de comunicació verbal i no verbal entre agents educatius (Aubert, Flecha, García, Flecha i Racionero, 2008). D’acord amb Freire (2003) es pot transformar la realitat mitjançant un diàleg igualitari i complementa que a partir del diàleg i del llenguatge es dóna significat i sentit als desitjos, a les aspiracions, als somnis i a les esperances. La teoria de l’acció comunicativa de Habermas (1998), complementa els arguments entorn la importància de la comunicació a la comunitat, i exposa que el món només adquireix objectivitat pel fet de ser reconegut i considerat com a tal per una comunitat de subjectes capaços de llenguatge i acció (1998: 30). Així doncs, en aquest cas, escola i dones poden arribar a tenir una mateixa percepció del món si es volen entendre a través del diàleg; com especifica Habermas amb la pràctica comunicativa s’asseguren el context comú de les seves vides, que intersubjectivament comparteixen. Tots els agents socials tenen capacitat discursives que els permet establir una interacció comunicativa amb altres persones i aportar arguments al diàleg, que guiat per pretensions de validesa, permeten arribar a una entesa i assolir acords que els permetrà compartir objectius i possibilitats dins el seu món, dins el món de l’escola i de l’educació.

**Lectura dialògica i les tertúlies literàries dialògiques (TLD)**

Concretament, la lectura dialògica (Soler, 2001, 2003) és una nova manera d’entendre la lectura, no es centra únicament en el procés cognitiu de l’alfabetització, sinó que s’engloba dins d’un procés més ampli de socialització en la lectura i de la creació de sentit (Ródenas, Olea, Padrós i Pulido, 2010: 33). A mesura que es consolida el grup de la tertúlia augmenta la creació de sentit, les mares es senten protagonistes i això fa que siguin capaces d’actuar sobre el sentit de la seva vida, superant les limitacions estructurals de l’entorn, aquestes han de fer front als principals murs antidialógics: culturals, socials i personals (Flecha, 1997:24). L’aprenentatge dialògic ajuda a superar aquestes barreres que tradicionalment han exclòs aquestes dones. Va molt més enllà de l’alfabetització tradicional, obre una nova manera d’entendre l’aprenentatge i conseqüentment el món, perquè en definitiva, la comunicació és factor de vida, de més vida (Freire 1977:101).

Des de la perspectiva dialògica el diàleg es construeix a partir de les aportacions de cada persona on s’adquireix sentit per les interaccions que s’estableixen en un marc igualitari, aportant reflexió critica i comprensió compartida pel grup. El procés de la lectura dialògica té les seves arrels en la racionalitat comunicativa de les persones i, va més enllà de les aules, arribant als entorns familiars i comunitaris participants (Soler, 2004:9). Seguint la concepció comunicativa, la lectura compartida desenvolupa un canvi en la construcció personal, ja que es fonamenta amb un marc social d’interaccions i de creació de condicions ideals a favor del diàleg. Així doncs, les tertúlies literàries dialògiques són un bon espai per conversar, ja que a partir del diàleg i del consens entre iguals es potencia l’autocreació de sentit.

Les TLD van néixer el 1978 en la Verneda Sant Martí de Barcelona com una activitat cultural i educativa no formal (Ródenas, Olea, Padrós i Pulido, 2010: 36). Des dels seus inicis les TLD es basen en dues premisses, primerament, els llibres que s’escullen són obres de la literatura clàssica universal, i això fa que els temes que sorgeixen en el debat es puguin relacionar amb temes actuals, potenciant una reflexió crítica entorn els aspectes centrals de les nostres societats (Valls, Soler i Flecha, 2008:80). I la segona premissa és que les persones participants, principalment, són persones sense titulacions acadèmiques, de les mares participants cap té una titulació universitària i poques han realitzat l’escolaritat obligatòria. Mitjançant la lectura les mares realitzen una experiència subjectiva, ara bé arran de la interpretació col·lectiva fa que es propiciï l’experiència intersubjectiva (Soler, 2004 o diàleg natural, Bakhtin, 1986) on la persona fa una nova interpretació i complementa la lectura a partir del diàleg de la tertúlia fruit de les seves experiències i sorgeixen nous coneixements. Entorn aquesta cadena de comunicació Bakhtin (1986) exposa el procés compartit de d’alfabetització i com aquest procés té un impacte en cada acte de *parla de la cadena* on el marc social és la llar, així com possibles interaccions futures de les participants (Soler, 2004). Així doncs, la TLD és un espai comú on es comparteix l’emoció dels textos i es potencia la reflexió i comprensió lectora en grup, es respecta el temps i totes les veus són iguals d’importants i on en definitiva, mitjançant el diàleg es potencia la transformació personal i col·lectiva, ja que superen les barreres que tenien amb l’educació, però també amb la participació social.

**Apoderament de les mares musulmanes**

Si ens basem en l’aportació de Mead (1973) el procés del qual sorgeix la persona és un procés social, activitat interpersonal, no hi ha separació entre l’individu i la societat; el pensament i les actituds són resultat de les interaccions socials. Concretament, Mead planteja que la construcció social de la persona és una interrelació entre el concepte *jo*, la reacció davant les altres persones i el *mi*, el comportament que s’assumeix dels altres. Així doncs, el *jo* reacciona a la persona que sorgeix gràcies a l’adopció de les actituds dels altres, mitjançant l’adopció d’aquestes actituds hem introduït el *mi* i hi reaccionem com un *jo*; en definitiva, el *jo* és natural i el *mi* social. Per tant, se’n deriva la importància de la interacció entre persones degut a ésser un aspecte clau per obtenir una imatge positiva o negativa de nosaltres mateixes i mateixos. Les TLD potencien la diversitat i l’augment d’interaccions mitjançant l’aprenentatge dialògic i, en la línia teoritzada per Mead, creen possibilitats per la transformació de l’autoconcepte i les conseqüents accions, que aquí definim com *apoderament.*

En relació al procés d’*apoderament* de les dones musulmanes de l’escola Campclar, també és rellevant destacar les aportacions de Vygostsky (1996), que especifica que la percepció, el raonament, la memòria, l’atenció i les habilitats lingüístiques es desenvolupen en la interacció amb altres persones. És a dir, a través de la interacció, es desenvolupa la seva capacitat d’utilitzar el llenguatge per raonar i el seu potencial d’aprenentatge. És en aquest sentit que Giroux (2005) defensa a la lectura com una manera d’auto-transformació que connecta el lector o la lectora amb un diàleg més ampli i l’involucra a la societat. A través de la inclusió i participació de les mares a les TLD, aquestes s’*apoderen* i superaren barreres fins aleshores imposades pels prejudicis socials. Les mares musulmanes s’enfronten a una realitat opressora tant en el país de destí com d’origen, ara bé, a partir de la participació directe les coses poden canviar. Mitjançant el creixement personal forjat amb la responsabilitat adquirida en aquest context dialògic es pot trencar amb la creença del destí social molt present en les seves vides. A més, aquestes mares aporten un precedent a la Comunitat que pot desembocar en processos de transformació més col·lectiva. Quan les famílies estan més conscienciades de la importància de l’aprenentatge l’incentiven, i això passa a ésser un espiral que es retroalimenta amb molt de potencial. Ans aquí la importància de la família i de l’entorn de l’infant, ja que la família i l’infant aprenen paral·lelament cadascú al seu ritme i nivell, però ambdós dins d’un procés educatiu enriquidor degut al diàleg igualitari establert entre les diferents persones de la comunitat educativa, i a partir d’una orientació dialògica es potencia el respecte. En l’àmbit educatiu la veu de les dones encara està relegada, ja que com passa a la societat es segueixen prioritzant les relacions de poder davant les de validesa (Puigvert, 2001:40). Per això, *l’apoderament* de les mares és un aspecte rellevant per canviar les dinàmiques socials d’exclusió. Mitjançant el llenguatge i l’acció (Habermas, 1998) podem superar les barreres socials i canviar la seva visió del món tot treballant per la transformació pròpia i de l’entorn proper en clau de gènere.

**CAS D’ESTUDI: ESCOLA MEDITERRANI**

L’escola Mediterrani està situada en un barri de la perifèria de la ciutat de Tarragona. La instal·lació d'empreses petroquímiques i l'arribada d'immigrants pels voltants del 1960 va provocar un creixement de població i conseqüentment la necessitat de noves escoles. Concretament, l’escola Mediterrani va començar a funcionar el febrer de 1982. Darrerament, el barri té dues escoles, d’aquestes l’escola Mediterrani era coneguda amb el sobrenom de l’escola dels i les que no volen estudiar. Aquesta escola també es caracteritza per tenir el 50% d’alumnat d’ètnia gitana i el 40% de religió musulmana. Les altes taxes d’alumnat amb situacions severes de pobresa i amb una alta taxa d’absentisme han esdevingut un fet creixent des del seu inici. Un exemple clar és el curs 2011- 2012 arribant al 40% d’absentisme als matins i al 50% a les tardes. Enfront l’alta taxa d’absentisme s’havien instaurat diverses mesures, tanmateix cap havia donat resultats positius. D’acord amb els estudis de Wilson (2003) sobre els processos de *guetització,* aquesta era una escola on proporcionen una educació de baixa qualitat i poques expectatives, i això feia que estiguessin poc estimulats i es realitza un cercle viciós on els i les alumnes no milloren els resultats acadèmics. Davant aquesta situació i la manca de solucions la directora va apostar per plantejar la transformació de l’escola, ja que amb els canvis fets fins aleshores no milloraven els resultats. La directora va proposar convertir l’escola en un Comunitat d’Aprenentatge, i els agents educatius i van estar d’acord es va iniciar així un procediment dialògic en el qual investigadors del projecte INCLUD-ED, famílies, mestres, nenes i nenes i membres de la comunitat, a través d'un diàleg igualitari van consensuar que el curs 2012-2013 començaven a caminar com a Comunitat d’Aprenentatge. Així doncs, tots els agents educatius van somiar amb l’escola que volien. Al posar en comú els somnis de les famílies es van adonar que n’hi havia un de comú, molts familiars somiaven ser “una escola normal” ja que fins aleshores s’havien pres varies mesures, com fer només escola al matí per tal de reduir l’absentisme. Ara bé, les famílies van deixar clar que no volien concessions el que volien és que els seus fills i filles aprenguessin, per aconseguir-ho moltes famílies adquiriren compromís des de l’inici amb l’escola.

El compromís ha quedat reflectit amb els resultats, ja que des de que s’ha consolidat com a Comunitat d’aprenentatge s’ha aconseguit que l’escola Mediterrani tingui un 0% d’absentisme als matins i un 8-9% a les tardes. Ara bé, l’equip directiu expressa que cal seguir millorant; una vegada superat l’absentisme, l’objectiu actual, juntament amb mantenir aquesta baixa tasca d’absentisme, és ésser un centre d’excel·lència on els i les alumnes segueixin estudiant desprès del seu pas per l’escola. En definitiva, s’ha escollit aquesta escola per la transformació realitzada, degut a la millora significativa dels nivells d'educació i per la important contribució a sortir del gueto (Flecha i Soler, 2013).

**Tertúlies Literàries Dialògiques a l’Escola Mediterrani**

Les TLD amb familiars són recents a l’escola Mediterrani, van néixer l’any 2014 fruit de la petició de les persones que estaven preparant-se pel graduat escolar, amb el pretext de voler reforçar el català i el castellà. Paral·lelament, el primer any es va fer la tertúlia en català on es va llegir *La Metamorfosi*, de Kafka i, a la de castellà, *La Casa de Bernarda Alba* de Lorca. El curs anterior a la tertúlia de català hi participaven mares gitanes, un pare gitano i dues persones que tot i no tenir familiars a l’escola vivien al barri i volien participar-hi. Per altra banda, la tertúlia de castellà tenia i té la casuística que totes són mares marroquines. L’estructuració de les classes de l’any passat han marcat l’inici d’aquest curs, ja que les mares assistents a la tertúlia de castellà de l’any passat han animat a noves mares i el grup ha crescut, però han animat a mares del seu entorn, mares marroquines, és per això, que el grup poc a poc es va consolidant però dintre d’unes mateixes característiques culturals. En la primera sessió d’aquest any es va escollir el llibre, aquest any: *Bodas de sangre*. També va sortir la idea de llegir Les mil i una nit, però durant l’elecció una mare va dir:

Jo penso que millor llegir *Bodas de Sangre* així aprendrem més de com es vivia aquí, *Les mil i una nit* també pot ser una bona història, però a mi m’agradaria a més d’aprendre l’idioma llegir literatura espanyola.

I doncs bé, per consens es va aprovar llegir aquest llibre i seguidament les pàgines que llegirien, tot i que el nombre de pàgines es pacta cada setmana segons les propostes de les mares. Prenen el llibre a casa i es llegeixen les pàgines pactades tot marcant les frases o els paràgrafs que els hi han semblat més rellevants per tal de compartir-los amb les altres mares. Una vegada a l’aula es va pàgina per pàgina i la moderadora apunta les persones que tenen aportacions a fer, primerament es llegeix el text marcat i seguidament es comenta perquè s’ha marcat. Normalment les aportacions fan referència a fets de la vida quotidiana, sobretot fent referència a la família i a la cultura. I les altres mares realitzen aportacions entorn el comentari, s’inicia així un debat, mitjançant un diàleg igualitari, en aquest sentit una mare diu en el grup de discussió:

El que més m’agrada de les tertúlies és que totes podem parlar.

**METODOLOGIA**

La metodologia comunicativa (MC) és especialment adequada per respondre la pregunta d’investigació plantejada: *Les tertúlies literàries dialògiques potencien la transformació quotidiana de la vida familiar de les dones musulmanes? I si és així, com ho fan?* Ja que mitjançant aquesta investigació comunicativa i crítica es busca la transformació en aquest cas concret, la transformació d’aquells elements exclosos en educació i en grups minoritaris. En aquesta línia i per donar resposta a les preguntes d’investigació s’han concretat tres objectius. En primer lloc, recollir les percepcions de les dones musulmanes entorn les TLD. En segon lloc, analitzar si hi ha una modificació d’expectatives relacionades amb l’educació i la participació ciutadana, i si és així comprovar quines. I en tercer lloc, estudiar si hi ha canvis en les interaccions en el sí de la família. L’estratègia metodològica utilitzada té un enfocament comunicatiu, orientació específica de la investigació qualitativa.

La MC es caracteritza pel principi dialògic, el subjecte participant pot interpretar les reflexions o idees que ha extret la investigadora o l’investigador (Medina i Santacruz, 2000:163) establint una estreta relació entre el coneixement científic i el coneixement adquirit mitjançant l’experiència. Aquesta interacció d’ambdós agents està basat en pretensions de validesa. Un altre principi clau d’aquesta metodologia és la identificació d’elements inclusors amb la finalitat que la recerca aporti elements transformadors. Així doncs, la investigació ha d’evidenciar com superar aquestes desigualtats, el que Wright (2010) anomena *teoria de la possibilitat*, posant èmfasi en allò que funciona, en aquest cas allò que garanteix l’èxit educatiu. En definitiva, és rellevant destacar el diàleg igualitari de la MC, ja que les participants estableixen una relació horitzontal basada en la confiança mútua (Valls i Kyriakides, 2013) la qual proporciona un nou coneixement científic capaç de transformar les desigualtats tot aportant possibilitats.

**Recollida de dades**

Amb un enfocament comunicatiu, hem recollit evidències de com les dones musulmanes s’apoderen mitjançant les tertúlies literàries dialògiques. Aquestes evidències, de caire qualitatiu, s’han obtingut mitjançant quatre tècniques diferents de recollida de dades (Gómez, Flecha, Latorre i Sánchez, 2006). Primerament es va realitzar una aproximació a l’escola amb una entrevista semi-estructurada a la directora, amb l’objectiu de comprendre el context. En segon lloc, es va realitzar un procés d’observacions comunicatives amb una periodicitat setmanal durant vuit mesos. En tercer lloc, es van realitzar sis relats de vida quotidiana amb algunes de les mares participants, ja que mitjançant aquesta dinàmica podem arribar a una comprensió més detallada del seu món de la vida. El relat de vida quotidiana pretén recollir pensaments, reflexions, maneres d’actuar i interaccions mitjançant les quals les persones elaboren les seves construccions socials i les apliquen per resoldre situacions concretes de la seva vida quotidiana (Elboj i Gómez 2001:90). Finalment, s’ha realitzat un grup de discussió comunicatiu amb l’objectiu de dialogar conjuntament del significat i del sentit de les TLD. Per tal de fer aquest procés més dialògic, s’ha trobat escaient fer una trobada conjunta de totes les mares participants juntes, ja que com exposen Kamberelis i Dimitriades (2011), el grup de discussió consisteix bàsicament en la participació col·lectiva dissenyada per promoure el diàleg i aconseguir majors nivells de comprensió de les qüestions per a la transformació de les condicions de la seva existència. A través d’aquestes tècniques qualitatives comunicatives, la funció interpretativa recaurà tan en l’equip investigador com en les mares musulmanes, concretament en el coneixement generat a partir del nostre diàleg compartit.

L’anàlisi també ha seguit una orientació comunicativa, i s’han identificat tan els elements excloents com els elements transformadors (Gómez, Latorre, Sánchez i Flecha, 2006; Sordé i Ojala, 2010). D’aquesta manera hem pogut identificar i analitzar aquells aspectes que, mitjançant les tertúlies literàries dialògiques, han marcat un gir en les vides quotidianes de les mares musulmanes. I com a premissa s’ha focalitzat l’atenció en les interaccions.

**Participants**

Per tal de poder extreure conclusions l’estudi s’ha basat en pautes homogènies: totes les dones que han participat, són dones marroquines, musulmanes i tenen com a mínim un fill o filla tot i que no estigui matriculat o matriculada a l’Escola Mediterrani. A més, totes elles formaven part de la TLD en castellà des del curs anterior per tal de tenir una perspectiva més amplia entorn les TLD. Així doncs, ens hem centrat en una unitat d’interès per oferir idees que serveixen per millorar el fenomen investigat (Stake, 2005). Per altra banda, destacar que per tal de mantenir la confidencialitat tots els noms utilitzats en aquest article són pseudònims; en tota la investigació les mares han estat informades i n’han format part voluntàriament, els noms utilitzats seran: Leila, Haifa, Jalida, Samia, Suha i Naima.

**RESULTATS**

Un dels temes centrals de les TLD és el procés d’apoderament de les participants, ja que és a partir d’aquí d’on deriven dos altres temes cabdals: el canvi d’interaccions amb les seves famílies i la participació activa en l’aprenentatge dels seus fills i filles. En aquesta triple vessant s’organitza la presentació dels resultats de l’estudi.

**Apoderament de les mares**

Aquest punt determina la transformació de la vida quotidiana de les mares. Moltes mares van començar la TLD amb un baix nivell de castellà i a més, algunes d’elles tenien severes dificultats lectores, però per una banda, la seva persistència en aprendre i per l’altre, el model dialògic de les tertúlies ha fet que aprenguin exponencialment i que amb pocs mesos el canvi sigui significatiu. Les mares exposen que participar a les tertúlies fa que aprenguin molt l’idioma, vocabulari, i també a parlar en grup. L’apoderament de les mares és evident, la Haifa l’any passat no volia llegir la frase en veu alta i feia intervencions puntuals. Pel contrari, en les sessions realitzades aquest curs ha intervingut a totes i en moltes començant ella llegint el paràgraf que vol comentar. La Haifa llegeix una mica més fluid tot i això, és a la mare que li costa més i ella n’és conscient, però ara aquest fet ja no la fa tirar endarrere, perquè sap que la seva intervenció també és rellevant. Així doncs, ha guanyat en seguretat i això es demostra amb els comentaris que fa, els quals evidencien que ha modificat la seva pròpia imatge. Ara es qüestiona aspectes que fins ara eren normal, un exemple comentat a l’aula:

Un dia anava pel carrer amb el meu marit i em va dir que em baixes més el mocador que se’m veia massa la cara. Jo me’l vaig baixar però crec que ell no m’hauria de dir aquestes coses.

Amb les TLD s’ha aconseguit involucrar part de la Comunitat a l’escola sobretot a dones i totes tenen un objectiu comú: que els seus fills i filles estudiïn, que tinguin un futur. Tenen clar que per fer-ho és important donar exemple, és per això, que al mateix temps que els fills i filles estan a l’aula algunes mares adquireixen poder amb les TLD. L’escola és un punt de reunió i esdevé significatiu degut a l’aprenentatge que hi realitza tota la comunitat. Un exemple n’és la Naima, degut a la severa situació de pobresa que estava vivint al barri de Campclar l’any passat va decidir entornar-se al seu poble del Marroc on hi viu la majoria de la seva família, el dia abans de marxar va assistir a la tertúlia per acomiadar-se i ens va dir:

El que m’ha fet més feliç és poder assistir en aquesta activitat, ja que m’ha ajudat moltíssim... Quan estigui al meu país el que més trobaré a faltar serà l’escola.

Aquest cas personal esdevé un exemple clar de la importància del binomi família i escola, i quan aquest es treballa sorgeix una relació molt potent la qual és capaç de transformar la realitat. Aquesta mare ha tornat a l’escola aquest curs, ella sola amb els fills, ja que vol que els seus fills aprenguin i tinguin oportunitats. Malgrat la dura història que té darrera, l’educació dels seus fills preval davant de tot. Mitjançant les TLD aquestes mares han transformat el seu rol de dona invisible i s’han apoderat, la seva veu és escoltada i tenen el valor de prendre decisions tant importants com la de la Naima.

De les sis mares participants a les TLD i en aquest estudi, dues no havien llegit cap llibre prèviament, així doncs *La casa de Bernada Alba* va ser el seu primer llibre, en contraposició, només una comenta haver llegit un llibre d’aquesta dificultat. Quan parlem de que els hi aporten aquests llibres destaquen que moltes coses i sobretot vocabulari. Una mare concreta:

M’ha ensenyat moltes coses, m’ha permès entendre la vida d’aquí, entendre que no som tant diferents, fem les mateixes coses però tenen diferents noms.

A les tertúlies surten molts temes, els fills, l’amor, el sexe, la mort, l’herència... Però els debats són molt rics i es parlen els temes amb profunditat, per exemple no només es parla de l’amor i dels prototips de relacions sinó que es parla d’allò que ens atrau i perquè, quan parlem de sexe es relaciona amb els fills i filles i de la preocupació que tenen les mares per les seves filles... Tot relacionant-ho amb aspectes del text. Per exemple llegint la *Casa de Bernarda Alba* el llibre diu: ... *el hombre a los quince dias de boda deja la cama por la mesa, y luego la mesa por la tabernilla* (Garcia Lorca, 1981:151*)*. La Suha exposa que té una amiga que li ha passat un fet similar: el marit just casar-se ha anat amb una altra noia, i d’aquí se’n deriva el debat de la inseguretat que tenen moltes dones, i fent-ne referència una mare exposa la importància de les amistats per tal de poder parlar i exterioritzar allò que ens passa. I finalment la Leila comenta:

I ens hem d’estimar nosaltres!

Aquesta reflexió final és important per veure l’apoderament que han adquirit aquestes dones. Cada mare fa el seu procés particular, d’aquí el principi de: *totes les persones de les tertúlies som iguals i diferents*, totes han fet un procés de transformació tot i que aquesta adquireix diferents besants i per cada mare té un sentit i un significat propi. Per la Suha la seva participació a la TLD serveix per sortir de casa i oblidar-se de la nefasta situació econòmica que està vivint, a més li ha proporcionat llegir el seu primer llibre. Aquesta mare viu intensament les tertúlies i sovint afloren els sentiments, per la Suha és molt important tenir un espai per parlar d’ella, exterioritzar el que pensa, les pors i els dubtes, ja que, de moment, és en l’únic ambient que ho fa. Per altra banda, a la Leila la TLD li ha proporcionat la motivació per seguir estudiant, de moment ja s’ha apuntat a un curs de cuina i seguidament també li agradaria fer algun mòdul relacionat amb farmàcia o infermeria. Aquesta mare va començar l’any passat a tertúlies i tenia severes dificultats per llegir i malgrat ser molt jove, 23 anys, no sortia gaire de casa, com ella mateixa exposa:

Al tenir la nena petita abans no havia pogut estudiar i estava a casa cuidant-la, m’hi estava moltes hores, fins aquest any que ella ha anat a l’escola.

Actualment, totes les mares que participen a TLD també participen a altres activitats de l’escola, al veure que ja comprenen el text alguna s’ha animat a fer el graduat escolar, una altra a aprendre el català o al curs d’inici a la informàtica, però totes coincideixen que ja que porten els nens i nenes a l’escola elles també volen aprofitar el temps i s’apunten a aquelles activitats que veuen que els hi poden aportar més. Així doncs, s’evidencia que la dinàmica de TLD potencia entorns d’aprenentatge on les mares tenen un sentiment de millora i d’èxit.

**Potenciació de les interaccions familiars**

Per tal d’analitzar les interaccions familiars en la recollida de dades ens havíem centrat, per una banda, en aquelles que esdevenen amb els seus fills i filles, tot remarcant les converses relacionades amb aspectes educatius i en comentaris entorn el llibre. I per altre banda, les interaccions amb els seus marits, tot remarcant les interaccions fruit de la lectura. Ara bé, la realitat ens ha demostrat que a partir dels llibres no només es potencien les interaccions amb aquests dos agents sinó que de manera molt clara i rellevant potencia les interaccions amb altres dones de la família. Moltes d’aquestes mares viuen també amb la seva mare, sogre, cunyada o germana i això fa que les interaccions que es produeixen entre elles siguin remarcables.

Partim de la realitat que la lectura no els hi resulta fàcil, la majoria de dones tenen dificultats amb l’idioma i per tal d’entendre’n el contingut llegeixen les pàgines diverses vegades, això fa que el llibre sigui part de la seva vida quotidiana. La Haifa està aprenent l’idioma i exposa que a vegades té dificultats per entendre alguna paraula, per això els seus fills que cursen primària l’ajuden. Al finalitzar la sessió i al consensuar les pàgines un dia diu:

Aquesta setmana no gaires pàgines que els meus fills tenen exàmens i no em poden ajudar gaire.

I pel contrari, la setmana següent ella mateixa diu:

Tant poques pàgines? La meva filla i jo ja volem saber que passa amb el Leonardo1...

Així doncs, el llibre està molt present a la llar i conseqüentment propicia que s’interaccioni entorn aquest en el si de la família, elles parlen dels temes discutits a l’aula relacionats amb la seva vida quotidiana amb els i les familiars. Sobretot com explica la Leila ella no en parla amb la seva filla, ja que encara és petita, però en parla amb la seva sogra i la seva cunyada. D’aquesta manera aquestes mares estan creant un nou entorn d’aprenentatge dintre la família, a més integren aprenentatges de l’escola a casa i això de manera indirecta els hi fa comprendre la importància d’aquesta institució. Com que l’aprenentatge és significatiu una dona anima a una altra, i així aquesta dinàmica de participació a l’escola i de la formació dels familiars va augmentat. En aquest sentit la Jalida diu:

La meva sogra no sabia llegir ni escriure quan va veure que jo ara a casa llegia i li explicava de que anava el llibre em va dir que ella també volia llegir aquest llibre, li vaig dir que primer havia d’aprendre a llegir... I ara està apuntada al grup de castellà escrit a l’escola.

L’entorn també pot reforçar a les mares, elles moltes vegades prenen de referent altres dones que han estudiat, i veure com aquestes mostren interès pel que elles estan fent les reforça, les anima i a la vegada fa que en el si de la família esdevinguin unes converses riques entorn el llibre, és el cas de la Leila. Ella té una cunyada que va estudiar infermeria, com a ella li agradaria, i aquesta li va dir:

Què és això? Aquesta obra llegeixes?... És molt bona.

Des d’aleshores aquesta mare expressa que si alguna cosa no l’entén ho comenta amb la seva cunyada i que alguna vegada li ha comentat debats que han sorgit a l’aula, prèviament no ho havia fet ja que reconeix que pensava que a la seva cunyada no li importarien, però ara ha vist que hi havia coses que ella tampoc sabia i ho parlen juntes. En el sí de la família, entre dones, potencien molt les interaccions hi ha una gran complicitat, es passen moltes hores a casa juntes i entre elles creen una xarxa de solidaritat, la qual pot ser molt potent per ajudar-se a apoderar-se unes a altres.

Per altra banda, també hi ha mares que transmeten els temes tractats a les tertúlies als seus marits2 tot i que en les mares estudiades aquestes interaccions es produeixen en menys ocasions, no per això són menys interessants, ja que les converses que sorgeixen tenen un gran valor transformador. En la tertúlia de *La Casa de Bernarda Alba,* la Samia va llegir un paràgraf (pàg.183) que havia marcat en el llibre i va comentar:

... Jo m’hi sento identificada, ja que les dones som més ploraneres...

Arran d’aquesta intervenció va sorgir un debat entorn els sentiments, de si homes i dones els exterioritzàvem diferent, que potser era que no estava ben vist que els homes ploressin i per això evitaven plorar en públic... I en el debat sorgit una mare aporta:

Doncs, a mi m’agraden els homes amb sentiments.

El diàleg deriva a parlar de que creuen que els seus marits reprimeixen els sentiments i que això no pot ser bo ni pels marits ni per les seves relacions. I ja acabant el diàleg, la Samia torna a intervenir i diu:

És veritat, parlaré amb el meu marit i li explicaré que a mi no em fa vergonya que ell plori o que m’expliqui com està sinó que m’agradaria que ho fes.

Per altra banda, un altre exemple de les interaccions amb els marits és la Jalida, la qual ensenya al seu marit a llegir i a escriure, diu:

Amb el que jo he après li ensenyo a ell...

El seu marit està aprenent fora de l’escola, a la Parròquia del barri, però ella a casa l’ajuda i li va ensenyant per tal que aprengui més ràpid amb l’objectiu de que aviat pugui llegir els mateixos llibres que ella llegeix a la TLD. De fet, ha demanat si a l’escola es podria fer un grup de TLD pels marits3.

Així doncs, és especialment rellevant aquesta transformació dels diàlegs intrafamiliars, ja que el simple fet de que una mare participi i comparteixi els debats amb els familiars enriqueix les converses i incentiva que altres persones participin activament de l’escola. A més, els propis infants veuen l’escola integrada en les seves vides. Les mares incentiven altres familiars amb un diàleg igualitari i propicien que altres mares es sentin identificades i decideixin participar-hi. El mateix succeeix amb els marits els quals pocs s’havien plantejat prèviament la seva participació a l’escola i arran d’aquestes converses veuen l’escola com un ítem important per aportar èxit escolar en els seus fills i filles i per ells mateixos. Així doncs, a partir de la participació a les TLD les converses entorn l’aprenentatge en molts casos es converteix en un aspecte central de la vida quotidiana d’aquestes famílies.

**Participació activa en l’aprenentatge dels seus fills i filles**

Com s’ha vist a través de les interaccions amb els infants les mares tenen un paper transformador en l’educació dels seus fills i filles, ja que perceben que la seva família i concretament la seva mare també dóna valor a l’escola. En el grup de discussió es comenta que als seus fills i filles els hi agrada molt que les seves mares participin a l’escola per ells i elles és un orgull poder dir que la seva mare també ve a l’escola. Això és important, ja que si partim del concepte scaffoling desenvolupat per Wood, Bruner i Ross (1976) la figura de l’adult i en aquest cas de les mares és un fet essencial per la construcció de coneixement propiciada per dos aspectes. En primer lloc, perquè les mares coneixen més l’idioma i poden ajudar-los més amb els deures. I en segon lloc, les mares a través de les TLD també aprenen molts aspectes socials, els quals ajuden a comprendre la importància de la seva participació en l’aprenentatge dels seus progenitors i progenitores i a no desmerèixer l’aprenentatge que elles els hi poden aportar. Per altra banda, en la perspectiva de l’interaccionisme simbòlic (Mead, 1932), la persona és fruit de la interacció social i, per tant, la percepció que els nens i nenes tindran de la seves capacitats d’aprendre i les seves expectatives seran fruit de moltes interaccions clau com les de la seva família. Així doncs, les TLD no son només un aprenentatge instrumental sinó que també adquireixen altres habilitats i aquestes són transmeses en forma d’aprenentatge als fills i filles. En aquesta línia la Suha diu:

Jo vaig ser mare molt jove no ho vaig triar, però vull que la meva filla ho triï, vull que estudiï perquè pugui triar.

Totes les participants exposen la importància que té que assisteixin a les TLD per ajudar als seus fills i filles amb els deures i amb temes de l’escola com per exemple parlar amb la mestra o entendre les notes informatives que fan l’equip de professionals de l’escola. En aquest sentit, prèviament la literatura científica ja recull que un major diàleg i comunicació entre la família i l'escola ajuda a resoldre tant aspectes conductuals com acadèmics (Hill i Taylor , 2004; Sheldon i Epstein , 2005 en Flecha i Soler, 2014). Arran de la participació de la Haifa a les TLD les pràctiques educatives a casa seva s’han transformat, el pare i els seus fills grans també llegeixen el llibre que ella llegeix a les TLD i el comenten. Ella té quatre fills, dos a Educació Infantil i dos a Primària, i comenta que al més gran li costa força llegir. A partir de la seva participació a les TLD va reflexionar de la importància que té que des de petits sàpiguen llegir bé, i per altra banda, va pensar que escoltar contes també podria ser molt enriquidor. I aleshores va proposar que cada nit abans d’anar a dormir un germà gran llegiria un conte a un germà petit, des d’aleshores cada nit fan aquesta dinàmica, ja que creu que pot potenciar l’aprenentatge dels seus fills i filles. Així doncs, com expressa Puigvert *les altres dones*, ara han de lluitar no només en contra el que socialment està establert i segueix en peu, sinó que han de canviar la seva experiència de vida i els hàbits establerts com a vàlid per elles i pels que viuen amb elles (2001:111), i a partir de les TLD aquest fet ha estat possible per la Haifa.

Totes les mares participants defensen la importància dels llibres i de l’educació, i això és fruit que elles mateixes han viscut la progressió que han fet, han vist que a partir de l’educació i l’escola poden canviar la seva experiència de vida i la dels seus fills i filles. Dues mares exposen que quan elles llegeixen els seus fills, també agafen un conte i diuen que llegeixen com la seva mare, ambdues amb fills a Educació Infantil. La Leila, que la seva filla té quatre anys, exposa:

Abans de sopar agafo el llibre i llegeixo un paràgraf, doncs saps que? Ara la meva filla també agafa un conte i ens assentem una en cada cadira i cadascuna llegeix el seu conte.

I afegeix:

Jo ara compro llibres de números, de lletres, perquè aprengui molt, molt ràpid. A ella li agrada estudiar, no la deixo només jugar també s’ha de saber els números i començar a conèixer les lletres.

Per tant, veiem com des de les primeres edats les mares aporten habilitats acadèmiques i també socials als seus fills i filles, i aquest fet esdevé realment rellevant, ja que com exposen Niles, Reynolds i Roe-Sepowitz (2014) la intervenció en la primera infància afecta el desenvolupament social i emocional en l'adolescència, així doncs aquestes mares amb les seves actuacions poden estar promovent una educació d’èxit pels seus fills i filles en edats posteriors.

**DISCUSSIÓ DELS RESULTATS**

En aquest estudi a partir de les percepcions de les mares musulmanes entorn les TLD s’evidencia que aquestes han potenciat una transformació en les seves vides. L’apoderament de les mares creen noves formes d’interacció a la llar tot fomentant noves dinàmiques d’aprenentatge als infants i també a altres persones adultes, com marits i dones. Aquest és un procés clar d’apoderament, en un primer moment, moltes d’elles quan van arribar a Catalunya no sortien gaire de casa ja que no entenien l’idioma i no sabien que hi havia fora. Tanmateix, en el moment actual, els resultats presentats aquí demostren que totes han fet el seu propi procés, ara bé, queda latent que totes les dones que han participat de les TLD han transformat el sentit de les seves experiències. Abans de participar de l’escola tenien unes baixes expectatives entorn la seva vida i a partir de la seva participació a l’escola aquesta percepció negativa d’elles mateixes ha anat quedant relegada a una opinió més optimista tot valorant-se millor. Això ha estat possible a partir de les interaccions i el diàleg els quals promouen l’apoderament i el canvi d’expectatives de les mares. És important destacar el procés dialògic iniciat per aquestes mares, les quals fa menys d’un any que participen de les TLD tanmateix, tot i ésser un període curt de temps la transformació és evident.

Ara bé, tot i que s’han evidenciat modificacions en el canvi d’expectatives seves i en relació als seus fills i filles, cal seguir analitzant la seva participació ciutadana, ja que de moment s’han interessant per la realitat de l’entorn, però no hi participen de manera directa. Així doncs, a través de l’escola ja han trencat barreres personals, socials i culturals i han començat a avançar en una camí de transformació on trenquen amb la creença del destí social tot apostant per la inclusió i l’èxit escolar.

Una vegada recollits els resultats de l’estudi es va dialogar amb elles per tal de compartir-los i una vegada exposats, la Suha va dir:

Es que aprenc tant a les tertúlies...

I la moderadora li va contestar:

Aaaiiiii Suha no sé qui aprèn més aquí, si sabéssiu tot el que m’heu ensenyat a mi.

La Suha s’emociona i riu a la vegada, i és que aquesta és la clau, que a partir de les TLD i de la solidaritat que floreix, totes som iguals i tothom i té el seu paper protagonista. Totes les mares s’apoderen i veuen com a partir de la seva pròpia pràctica diària poden transformar les seves vides i poden potenciar la transformació de les persones del seu entorn, en aquest cas dels seus infants tot tenint unes expectatives positives entorn l’educació, la qual pot generar trajectòries d’èxit educatives i socials. Aquesta transformació feta per les mares és essencial en un context com el de l’escola Mediterrani on molts infants quan acaben la primària no continuen dintre el sistema escolar. Aquestes mares amb la seva pràctica treballen en pro de l’educació dels seus fills i filles trencant així amb el destí social. El canvi d’expectatives ha fet modificar el seu paper dins la societat, ja que estan immerses en el procés de passar de ésser un agent passiu reservat per ambients privats a apoderar-se per tenir veu en els ambient públics i poder tenir un paper rellevant en la participació ciutadana.

En definitiva, el somni de realitzar una TLD està donant els seus fruits. És important apostar per aquestes actuacions d’èxit amb l’objectiu que aquests nens i nenes que ara estan a l’escola els propers anys estiguin a l’institut i que tinguin al possibilitat d’anar a la Universitat. Així doncs, aquestes mares esdevenen un agent clau per modificar la creença del destí social i transformar les expectatives de vida de molts infants en risc d’exclusió.

**NOTES**

1. Personatge del llibre Bodas de Sangre (1971)

2. Totes les participants de les tertúlies estan casades

3. En les TLD no hi ha distinció de gènere, però a l’escola el Mediterrani els dos anys ha coincidit que no hi ha participat cap home.

**AGRAÏMENTS**

Aquest estudi ha estat possible per la contínua comunicació amb la directora de l’escola Mediterrani i la moderadora, amb les quals també hi ha hagut un procés dialògic al llarg de tota la investigació i per la predisposició diària de les mares.

**BIBLIOGRAFIA:**

Aguilar, C.; Pallarés i V. Traver, J. (2006) La tertúlia literària dialógica del barrio “Sant- Agustí-Sant Marc” de Castelló. Aula de Innovación Educativa, 152, 72-74

Apple, M.W i Bene, J.A. (1997) Escuelas democráticas. Madrid: Morata.

Aubert, A.; Flecha, A.; Garcia, C.; Flecha, R. i Racionero, S. (2008) Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia

Bakhtin, M.M. (1986) Speech Genres and Other Late Essays. Trans. Vern W. McGee. Austin, Tx: University of Texas Press.

Beck, U. (1998): Qué es la globalización?, Barcelona: Paidós.

Bocolo Lips, S. (2005) Tertulias: A shot of optimism in Adult Education and Lifelong Learning. Adult Education and Development, 64, 83-92

Botton L.; Girbés, S.; Ruiz, L. i Tellado I. (2014) Moroccan mothers' involvement in dialogic literary gatherings in a Catalan urban primary school: Increasing educative interactions and improving learning. Improving Schools, 17(3) 241– 249

Brantlinger, A.; Brantlinger, E. i Cooley, L. Families, values and class relations: the politics of alternative certification. A: Apple, M.,Ball, S.J., Armando L. (2010) The Routledge International Hanbook of Sociology of Education. New York: Routledge (179-189)

Chomsky, N. (2005) L’educació: la millor eina per formar persones lliures i amb criteri Barcelona: Columna

Chomsky, N. (2012) La (des)educación. Barcelona: Austral (Primera edició 2000, Rowman & Littlefield).

Dewey, J. (1994) Democracia y educación. Madrid: Morata

Elboj, C. i Gomez, J. (2001) Sociales: Hacia la comprensión de una Metodología Dialógica. Acciones e Investigaciones Sociales. Zaragoza: Escuela Universitaria de Estudios Sociales de la Universidad de Zaragoza,12,77-94.

Elboj, C.; Puigdellívol I.; Soler i M.,Valls, R. (2002) Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.

European Commission (2006-2011). INCLUD-ED. Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe. Integrated Project. 7th Priority of the Sixth Framework Program. European Commission.

Flecha, R. (1997) Compartiendo palabras: el aprendizaje de personas adultas atraves del dialogo. Barcelona: Paisos Iberica

Flecha, R. (2003) Aula de Innovación Educativa. (Versión electrónica). Revista Aula de Innovavión Educativa 121

Flecha, R. i Puigvert, L. Comunidades de aprendizaje, apuesta para la igualdad <http://www.cprceuta.es/comun_aprendizaje/archivos/flecha_introducc_CCAA.pdf>

Flecha, R. The dialogic of the learning communities. A: Apple, M.,Ball, S.J., Armando L. (2010) The Routledge International Hanbook of Sociology of Education. New York: Routledge (340- 348)

Flecha, R. i Soler, M. (2014). Turning difficulties into possibilities: Engaging Roma families and students in school through dialogic learning. Cambridge Journal of Education, 43, 451–465. doi:10.1080/03057 64X.2013.819068

Flecha, R.; Gómez, J. i Puigverd, L. (2001) Teoría sociológica contemporánea. Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1997) A la sombra de este árbol. Barcelona: El Roure

Freire, P., i Macedo, D. (1989) Alfabetización. Lectura de la palabra y la lectura de la realidad. Barcelona: Paidós.

Garcia Lorca, F. (1931) [Bodas de sangre](http://ca.wikipedia.org/wiki/Bodas_de_sangre" \o "Bodas de sangre). Madrid: Colección Austral

Garcia Lorca, F. (1936) La casa de Bernarda Alba. Madrid: Catedra

Garreta, J. (2009) Escuela y familias inmigradas: Relaciones complejas. Revista complutense de Educación, 20 (2), 275-291

Gatt, S.; Ojala, M. i Soler, M. (2011). Promoting social inclusión counting with everyone: Learning Communities and INCLUD-ED. International Studies in Sociology of Education, 21 (1), 33-47

Giroux, H. (2005) Estudios culturales, pedagogia crítica y democràcia radical. Madrid: Popular

Habermas, J. (2001) La teoría de la acción comunicativa (Vol. I). Madrid: Taurus. (treball original publicat el 1981)

Kamberelis, G. i Dimitriadis, G. (2011). Focus groups: Strategic articulations of pedagogy, politics and inquiry. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), The SAGE Handbook of qualitative research (4rta ed., pàg. 545-561). Thousand Oaks, California: Sage.

Mead, G. H. (1990) Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductisme social. México: Editorial Paidós.

Narvaez, D.; Gleason, T.; Wang, L.; Brooks, J. Burke Lefever, J. i Cheng, Y. (2013) The evolved development niche: Longitudinal effects of caregiving practices on early childhood psychosocial development. Early Chilhood Research Quartely 28, 759-773

Niles, M.; Reynolds, A.J. i Roe-Sepowitz, D. (2014) Early chilhood intervention and early adolescent social and emotional competence: second-generation evaluation evidence from the Chicago Longitudinal Study. Educational Research, 50:1, 55-73

Puigvert, L. (2001) Las otras mujeres. Esplugues de Llobregat: El Roure

Purcell-Gates, V. (1995). Other People's Words: The Cycle of Low Literacy. Massachusetts: Harvard University Press

Rhoadesa, B.; Warrenb, H.K.; Domitrovicha, C.E i Greenberga, M.T (2011) Examining the link between preschool social–emotional competence and first grade academic achievement: The role of attention skills, Early Childhood Research Quarterly, 26(2)182-191

Soler, M. (2001) Dialogic Reading: a new undestanding Reading event. Harvard Unniversity. Tesis Doctoral llegia al juny de 2001 en la Graduate School of Education de la Universidad de Harvard.

Soler, M. (2004) Reading to share: Accounting for others in dialògic literary gatherings, en Marie-Cécile Bertau (Ed.) Aspects of the Dialogic Self. International Cultural-Historical Human Sciences. Pp 157-183.

Soler, M. (2008) Estratègies de posalfabetització. Quaderns d’educació Contínua, 19: 64- 76.

Stake, R.E. (2005). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Tellado, I.; Serrano, M. A. i Portell, D. (2013). The achieved dreams of a neighborhood. International. Review of Qualitative Research, 6, 289–306. doi:10.1525/irqr.2013.6.2.289

Valls, R. (2000) Tesis doctoral: Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la Sociedad de la información. Universidad de Barcelona

Valls, R.; Soler, M. i Flecha, R. (2008) Lectura dialògica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. Revista Iberoamericana de Educación, 46, 71-87.

Vygotsky, L.S (1995) Pensamiento y lenguaje. Bercelona: Paidós.

Wilson, W. (2003). Race, class and urban poverty: A rejoinder. Ethnic and Racial Studies, 26, 1096–1114.

Wood, D.; Bruner, J. i Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. Journal of Child Psychology and Child Psychiatry, 17, 89−100.