

Profesorado

Revista de currículum y formación del profesorado



VOL. 22, Nº4 (octubre-diciembre, 2018)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395 6.

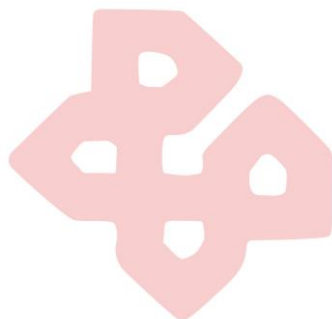
DOI:10.30827/profesorado.v22i4.8400

Fecha de recepción: 17/01/2017

Fecha de aceptación: 23/04/2017

EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

*Impact assessment of the Dialogic Literary Gatherings in Learning
Communities*



Juan David Malagón Moreno

Ignacio González López

Universidad de Córdoba

E-mail: m22malmj@uco.es; ed1goloi@uco.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9114-4370>

<https://orcid.org/0000-0002-1167-9843>

Resumen:

El propósito de este trabajo es presentar la construcción y aplicación de un instrumento para la evaluación del impacto de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas llevada a cabo en los centros educativos denominados Comunidades de Aprendizaje. La herramienta consiste en un cuestionario autoadministrado apoyado en la epistemología de las teorías del aprendizaje dialógico, referente básico de la actuación educativa objeto de estudio. Para la construcción del mismo se ha optado por un estudio de tipo analítico correlacional y descriptivo. El instrumento ha sido valorado por un grupo de jueces expertos perteneciente a la Subred Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA) y pilotado por personal docente y voluntariado participante en la actuación educativa perteneciente a centros educativos transformados en comunidades de aprendizaje. Los resultados obtenidos muestran cómo esta actuación educativa incide en el impacto social y académico de los centros que la desarrollan, produciendo un efecto significativo en la vida del alumnado.

Palabras clave: Educación Inclusiva; Comunidades de Aprendizaje; Tertulias Literarias Dialógicas; Actuaciones Educativas de Éxito, cuestionario de evaluación.

Abstract:

The purpose of this paper is to present the construction and application of an instrument for the evaluation of the impact of the educational action Dialogic Literary Gatherings held in the schools called Learning Communities. The tool consists of a self-administered questionnaire supported in the epistemology of the Dialogic learning theories, regarding basic of educational performance object of study. For the construction of the same has been by an analytical study descriptive and correlational. The instrument has been evaluated by a group of expert judges belonging to the Subnet Andalusian University from Learning Communities (SAUCA) and piloted by teaching staff and volunteer participant in the educational action belonging to schools transformed into learning communities. The results show how this educational performance has an impact on the social and academic impact of the centers that develop it, having a significant effect on the lives of students.

Key Words: Inclusive education; Learning Communities; Dialogic Literary Gatherings; Successful Educational Actions; questionnaire of evaluation.

1. Introducción

El propósito de este estudio es la construcción y aplicación de un instrumento para la evaluación del impacto de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas en los centros Comunidades de Aprendizaje.

Es preciso comenzar realizando una aproximación al contexto de actuación, para ello definiremos Comunidades de Aprendizaje y, puntualizaremos las Actuaciones Educativas de Éxito que en ellas se desarrollan, centrandó el interés de nuestro estudio en las Tertulias Literarias Dialógicas.

2. Marco teórico

2.1. Comunidades de aprendizaje. Contexto de actuación

Comunidades de aprendizaje es un proyecto educativo cuyo objetivo principal es la superación del fracaso escolar y la búsqueda de la igualdad educativa para todo el alumnado, así como conseguir una convivencia enriquecedora entre los miembros de la comunidad (Elboj, Valls, y Fort, 2000). El concepto de Comunidades de Aprendizaje fue creado y viene siendo desarrollado por el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona desde 1990 (Mello, 2011). Esta propuesta planta sus bases en las teorías socioeducativas basadas en el aprendizaje dialógico (Castell et al., 1994; Freire, 1970, 1992, 1994, 1997; Habermas, 1987; Touraine, 1997; Vygotski, 1979 entre otros), así como en proyectos de investigación de gran relevancia en la sociedad de la información como es Includ-Ed Consortium (2011).

Es posible definir comunidades de aprendizaje como un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno (Valls, 2008). Se transforman los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la implicación de toda la comunidad con la finalidad de lograr un modelo educativo de calidad (Díez y

Flecha, 2010; Elboj et al., 1998). Es por ello que cuenta con la participación de la comunidad, profesorado, familiares y alumnado, creando espacios para la participación en cualquier actividad educativa específica o de aula, así como en la misma gestión de la escuela. Por lo tanto, como resultado de estas transformaciones, tanto la escuela como su entorno están incluidos en un proceso educativo integral, participativo y continuo (Soler, 2004).

La transformación de un centro en comunidad de aprendizaje comporta una planificación destinada a que todas las personas entiendan los objetivos y se comprometan en su realización. Esta iniciativa parte de la propia escuela y se desarrolla a través de varias fases que aseguren tanto la puesta en marcha como la continuidad del proyecto (Puigvert y Santacruz, 2006). Es necesario remarcar que éste no es un modelo cerrado, las fases han de entenderse en el contexto de cada centro y se van debatiendo, acordando y realizando por parte de toda la comunidad educativa (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002; Valls, 2008). Este proceso de transformación exige la incorporación de voluntariado externo al centro, familiares, alumnado universitario, profesorado jubilado, así como otras personas del entorno; así como la formación de todas y todos los miembros de la comunidad educativa (Aguilera, Prados y Gómez del Castillo, 2015).

Una vez que un centro educativo entra en el proceso de transformación asume e incorpora en su práctica cotidiana las actuaciones educativas de éxito (Jaussi y Luna, 2002; Ojala y Padrós, 2012). Por estas actuaciones podemos entender todas aquellas experiencias didácticas que, apoyadas por la evidencia científica, consiguen una mejora del rendimiento académico del alumnado implicado en las mismas y mejoran las relaciones interpersonales de los diferentes actores y actrices intervinientes en las mismas. Cumplen, asimismo, con dos características esenciales como son su universalidad y su transferibilidad, es decir, funcionan de manera eficaz en todos los contextos de carácter educativo (IFIIE, 2011).

De esta manera, la Comunidad Científica Internacional ha demostrado que actuaciones educativas como grupos interactivos, formación de familiares, tertulias dialógicas, formación dialógica del profesorado, participación educativa de la comunidad o modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos contribuyen a mejorar el aprendizaje de todo el alumnado y la convivencia en el centro educativo (Grañeras, Díaz-Caneja y Gil, 2011).

2.2. Tertulias literarias dialógicas como actuación educativa de éxito

El trabajo aquí presentado hace referencia a la práctica de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas desarrollada en centros escolares transformados en Comunidades de Aprendizaje (Flecha y Álvarez, 2016).

Forman parte de una concepción de aprendizaje dialógico que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario en el que las diferentes personas aportan argumentos en condición de igualdad para llegar a un consenso, partiendo de la búsqueda de un entendimiento basado en pretensiones de validez. De esta

manera, Tertulias Literarias Dialógicas es una propuesta que se aleja de las prácticas de la educación compensatoria, deja a un lado las teorías basadas en el “déficit” a compensar en el alumnado y apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza (Elboj, Puigdemívol, Soler, y Valls, 2002).

En esta línea, son varios los estudios que demuestran que la implementación de actuaciones educativas de éxito, como tertulias literarias dialógicas, mejoran el rendimiento del alumnado y potencian la cohesión social, proporcionando a todos los niños y niñas mejores oportunidades de aprendizaje, reduciendo las desigualdades sociales y educativas (Flecha, García, Gómez, y Latorre, 2009). Los y las participantes en las tertulias (profesorado y voluntariado) aportan referentes positivos para alumnos y alumnas. Con sus interacciones contribuyen a que el alumnado dé sentido a las tareas escolares, éste valora más su escuela y los aprendizajes que en ella realizan y se crean vínculos que favorecen el aprendizaje dialógico (Aguilera, Prados y Gómez del Castillo, 2015).

Las Tertulias Literarias Dialógicas se desarrollan en base a las creaciones de la literatura clásica universal, potenciando el acercamiento directo, sin distinción de edad, género, cultura o capacidad, a la cultura clásica universal y al conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo (Valls, Soler y Flecha, 2008). Los y las participantes de la tertulia dan sentido colectivo a los textos puesto que las obras que se leen hacen que los temas que surgen en el debate se puedan relacionar con temas actuales, potenciando una reflexión crítica sobre aspectos centrales de nuestra sociedad (Valls, Soler y Flecha, 2008).

De esta manera, la tertulia se desarrolla poniendo un párrafo en común que ha llamado la atención o ha suscitado alguna reflexión en la lectura individual previa realizada por algún o alguna participante del grupo. Después, la persona lee y comenta el párrafo que ha seleccionado y, a continuación, los y las demás participantes exponen sus interpretaciones del mismo a fin de profundizar en el texto a partir de sus experiencias vitales que llegan a ser objeto de reflexión de grupo, generando vínculos de cohesión y amistad (Racionero y Brown, 2012).

La metodología de las Tertulias Literarias Dialógicas se basa en algunas consideraciones fundamentales. Nos referimos al número de personas, la duración y frecuencia de las tertulias, aspectos que a su vez podrán variar dependiendo de las condiciones del propio grupo. Los mismos quedan detallados en el *Manual de Tertulias Literarias Dialógicas* elaborado por CONFAPEA (2012). Por su parte, Arandia et al. (2010; p. 316) señalan que la metodología del aprendizaje dialógico favorece el desarrollo de competencias: “*El aprendizaje se ha de construir desde el diálogo igualitario, la participación, la horizontalidad, la solidaridad, la corresponsabilidad y la cooperación*”. De esta manera, se generan posibilidades de transformación personal y social.

3. Método

El objetivo principal de este estudio es diseñar una herramienta de medida válida y fiable que permita obtener evidencias del impacto de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas en los centros educativos caracterizados como Comunidad de Aprendizaje. Este se concreta en los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar las dimensiones que configuran la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas.
2. Estimar el nivel de impacto académico y social de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas.
3. Estimar las garantías científicas de fiabilidad y validez del instrumento diseñado *ad hoc* para evaluar la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas.

3.1. Muestra

El grupo piloto, de carácter no probabilístico, ha estado formando por 40 personas integrantes de las diferentes Comunidades de Aprendizaje de la provincia de Córdoba, con edades comprendidas de 20 y 65 años (Media=41,88 años). Un 70% pertenecen al sexo femenino mientras que el 30% restante forman parte del sexo masculino. La representación de los diferentes roles es variada, participando maestros y maestras (45,0%), voluntariado-familia (5,0%), voluntariado-universidad (47,5%), así como otros roles con menor representación y externos a la comunidad escolar (2,5%).

Todos ellos se distribuyen en cinco centros educativos que forman parte de la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje. Atendiendo a los datos se ha comprobado que, en su mayoría, con un 45,0%, forman parte del CEIP Albolafia, centro con mayor trayectoria en el proyecto. Seguidamente, se encuentra el CEIP Antonio Gala con un 20,0% de participantes. En tercer lugar, y con un porcentaje muy cercano, encontramos el CEIP Pedagogo García Navarro con el 17,5%. Por último, los centros con porcentajes más bajos y, por lo tanto, con menor representación, son el SEP Parque Figueroa con un 7,5% y el CEIP Virgen de las Cruces y el CEPER Josefina Molina, ambos con un 5% cada uno.

Con la intención de conocer más datos de los y las participantes, se ha identificado cómo habían conocido la actuación objeto de análisis en este trabajo. Así, es posible concluir que, en su mayoría y con un 50,0%, conocieron la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas a través de la Universidad. En segundo lugar, con un 37,5%, conocieron la actuación por medio del Centro de Formación del Profesorado (CEP). Por último, con porcentajes mínimos destaca la información aportada a las familias y a otros compañeros y compañeras de trabajo por el profesorado, con un 2,5% en ambos casos.

3.2. Instrumento

El instrumento utilizado para el desarrollo del estudio ha sido el cuestionario por considerarse la herramienta más idónea para cumplir con los objetivos propuestos.

Para su elaboración se ha tenido en cuenta: 1. Revisión de la literatura existente sobre la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas. 2. Delimitación de las dimensiones e indicadores que componen la actuación educativa a la teoría. 3. Selección y redacción de los diferentes ítems que componen el cuestionario y establecimiento de la estructura del mismo. 5. Validación mediante un juicio de expertos y expertas. 6. Aplicación experimental del cuestionario a la comunidad educativa (profesorado y voluntariado).

El *Cuestionario para la evaluación del impacto de las tertulias literarias dialógicas en las Comunidades de Aprendizaje* es un instrumento de 56 ítems divididos en tres bloques (Bloque 1.- Datos de identificación, Bloque 2.- Impacto social de la actuación Tertulias Literarias Dialógicas y Bloque 3.- Impacto académico de la actuación Tertulias Literarias Dialógicas). Los ítems están formulados en afirmaciones en las que los encuestados tienen que señalar el grado de acuerdo o desacuerdo en una escala entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

3.3. Procedimiento

En un primer momento, tras la construcción teórica del cuestionario, se procedió a valorar por parte de profesorado universitario que configura SAUCA (4 docentes) la validez de constructo y la validez de contenido a partir de la claridad y la pertinencia de los ítems formulados. Todos aquellos ítems que presentaban criterios estadísticos desfavorables fueron eliminados en su mayoría, excepto algunos que fueron reformulados, entendiendo que la nueva formulación sería adecuada para conformar el cuestionario. De una manera más profunda, advertimos que los elementos peor valorados en ambos criterios han sido: “Prefiero leer en tertulia ya que la lectura individual me aburre”, “Para participar en Tertulias Literarias Dialógicas es necesario tener un conocimiento literario previo”, “Me cuesta entender lo que dice el libro objeto de la tertulia”. Por otro lado, como elementos más relevantes para la evaluación de la actuación educativa destacan: “Las Tertulias Literarias Dialógicas favorecen la construcción de relaciones igualitarias entre hombres y mujeres”, “Los grupos en Tertulias Literarias Dialógicas son heterogéneos” y “La actuación Tertulias Literarias Dialógicas favorece que el aula sea un espacio abierto a la comunidad”.

En relación a la validez de constructo, los jueces expertos y las juezas-expertas consideraron que la atribución general de los ítems a las dimensiones de cuestionario era imprecisa. Inicialmente las dimensiones se constituían en: Datos de identificación, Percepción, Satisfacción e Impacto. Atendiendo a su demanda, se

reagrupó el cuestionario en tres dimensiones: Datos de identificación, Impacto social e Impacto académico.

Tras haber confeccionado un segundo borrador, el proceso de construcción y validación continuó con la aplicación del mismo a una muestra representativa de 40 participantes, voluntariado y docentes de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas de los centros educativos de la ciudad de Córdoba y provincia considerados Comunidades de Aprendizaje. Para el estudio de la fiabilidad y validez del instrumento, desde una perspectiva estadística, se realizaron los siguientes análisis: *Análisis de Consistencia Interna*, en el sentido de dotar de significación a los ítems de la prueba; *análisis de la capacidad de discriminación de los elementos* mediante el empleo de la prueba t de Student entre las medias de los grupos establecidos; y *análisis factorial exploratorio*, con el objetivo de explorar el instrumento y determinar el número mínimo de componentes comunes capaces de reproducir, de un modo satisfactorio, las correlaciones observadas entre las variables.

Por otro lado, se realizó una aproximación a la valoración de las tertulias literarias dialógicas por el grupo informante. Se interpretaron las opiniones que han manifestado los y las participantes y así poder obtener una primera aproximación del impacto, tanto social como académico, de esta actuación educativa.

4. Resultados

4.1. Análisis de la consistencia interna

El coeficiente de fiabilidad del cuestionario viene determinado por el coeficiente Alfa de Cronbach basado en la correlación íter elementos promedio. Realizando una primera aproximación al estudio de la consistencia interna, podemos advertir cómo los valores correspondientes a cada una de las dimensiones en las que se ha constituido el instrumento, impacto social e impacto académico del total de 50 elementos escalares (se omiten los datos de identificación), indican valores de alfa por encima de 0,951. Este dato muestra que las relaciones entre los diferentes elementos de la escala atendiendo a este criterio son muy elevadas (ver tabla 1). Por su parte, el valor total de Alfa en la escala (0,975) indica una correlación alta, un nivel elevado de estabilidad en las respuestas, por lo que el cuestionario presenta indicios de garantías de fiabilidad.

Tabla 1
Coefficientes Alfa en el total del cuestionario en función de la dimensión

Dimensión	Coefficiente Alfa
Impacto social	0,951
Impacto académico	0,957
Total	0,975

El comportamiento de cada uno de los ítems del cuestionario revela unos coeficientes alfa en todos ellos por encima de 0,974, lo que confirma la afirmación anterior, pudiendo concluir que cada uno de los elementos de este cuestionario mide una porción del rasgo que deseamos estudiar y, por lo tanto, el instrumento goza de fiabilidad.

4.2. Discriminación de los ítems

El poder de discriminación de todos los ítems del test refuerza el carácter unidimensional de la prueba. Para llevar a cabo este estudio se han seleccionado los ítems cerrados de elección ordinales (escala de valoración de 1 a 5) de manera que la suma total se ha recodificado en tres grupos (Bajo, Medio y Alto):

1 = Grupo Bajo (valor mínimo, percentil 33): (146, 201)

2 = Grupo Medio (percentil 34, percentil 66): (202, 223)

3 = Grupo Alto (percentil 67, valor máximo): (224, 248)

La realización de la prueba de t de Student para muestras independientes permitió establecer la existencia o no de diferencia estadística (n.s.=0,05) entre los grupos que puntuaron bajo y alto en los elementos. Los resultados obtenidos con esta prueba a partir de los 50 ítems mencionados vienen a expresar que el 100% de los elementos poseen un poder de discriminación aceptable.

4.3. Análisis factorial exploratorio de las dimensiones de evaluación

Debido al elevado número de variables con el que trabajamos y la gran cantidad de información aportada por el instrumento, empleamos para su tratamiento la técnica del análisis factorial, que tiene como objetivo reducir la dimensionalidad de los datos. El estudio de las comunalidades representa valores superiores 0,704, lo que nos lleva a afirmar que todas las variables contenidas en el estudio son explicadas por los componentes extraídos. Esto es así ya que valores extraídos cercanos a cero indican una ausencia en la explicación de la variabilidad de la variable.

Partiendo de la regla de conservar aquellos componentes cuyos autovalores son mayores que la unidad, obtuvimos en el proceso de extracción un total de 8 factores con una explicación total de la varianza de un 75,300%, lo que facilitó los trabajos posteriores y donde la técnica presuponía su efectividad. Asimismo, a partir de la rotación varimax tratamos de hacer más sencilla la interpretación de los componentes. Determinando las relaciones existentes entre cada factor y las variables de estudio, conoceremos el contenido de cada factor y favoreceremos su interpretación. Como resultado de la rotación hemos obtenido la matriz de componentes rotados (ver tabla 2). Para interpretarlos, examinamos las saturaciones que en cada uno de ellos muestran cada uno de los elementos que los configuran. En el caso de aquellos elementos con saturación en más de un factor, han sido asignados al componente con el que poseen un valor más alto en la correlación.

Tabla 2
Ítems que saturan cada factor (matriz de componentes rotados)

Elementos	Factores							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Aprenden habilidades concretas de cooperación	,845							
Se crean relaciones constructivas con los demás y su entorno	,795							
Aumenta el uso de normas gramaticales y ortográficas	,750							
Mejora la entonación y la estructura del discurso	,703							
Mejora la lectura comprensiva	,679							
El grupo de voluntarios es heterogéneo (perfiles diferentes)	,655							
Se percibe una mejora en los resultados académicos de los participantes	,612							
Fomenta el uso de la biblioteca del centro	,612							
Aumenta el interés por los textos escritos como fuente de información y aprendizaje	,520							
Se observa una buena predisposición por comprender el texto colaborando con los demás		,663						
Se observan interacciones solidarias entre los participantes		,660						
Aplican las normas básicas de diálogo		,658						
Evita la desconexión sociocultural del alumnado		,640						
Esta actuación favorece que el aula sea un espacio abierto a la comunidad		,608						
La participación en la tertulia es igualitaria		,601						
Facilita una mayor comprensión de la cultura y la sociedad		,587						
Proporciona un acercamiento a la expresión artística y al valor patrimonio de la humanidad		,579						
Permite dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones de los participantes		,542						

Se observa una buena convivencia entre los participantes de la tertulia	,440
Desarrolla la capacidad empática de ponerse en el lugar del otro	,764
Han aumentado las expectativas de éxito del alumnado	,755
Resuelven sus diferencias a través del diálogo	,698
Aporta una visión de la literatura como fuente de gozo y diversión	,625
Realizan inferencias sobre el texto a partir de sus conocimientos y experiencias previas	,560
Fomenta una actitud de respeto entre compañeros	,552
Acelera el aprendizaje de la lectura	,520
Se percibe que todos aprenden de todos	,501
Han aumentado el gusto por la lectura	,436
El alumnado está más motivado a leer	,722
Fomenta el hábito lector	,700
Mejora la comprensión de conceptos clave	,693
Se interesan por nuevas obras de la literatura clásica universal	,692
Se percibe un aumento de vocabulario en los participantes	,552
Desarrolla la capacidad para expresarse oralmente	,500
Cada participante puede expresarse con libertad	,865
El moderador o moderadora favorece la participación igualitaria	,727
Fomenta la escucha activa de los participantes	,551
Se aceptan los argumentos por su validez	,825
Facilita la eliminación de estereotipos raciales	,467
Se percibe una mejora en las habilidades que permiten buscar,	,441

recopilar y procesar información	
Permite el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral	,418
Desarrolla el espíritu crítico y solidario de los participantes	,754
El voluntariado participante se mantiene fijo a lo largo del curso	,736
Facilita el entendimiento entre los participantes	,457
Mejora las habilidades relacionadas con la lectura	,411
Permite que ningún participante quede separado o segregado por alguna razón	,670
Favorece la eliminación de expresiones sexistas	,567
Se transforman las interacciones de poder en interacciones dialógicas	,410
Favorece la construcción de relaciones igualitarias entre hombres y mujeres	,462
El grupo de tertulias es heterogéneo	,551

El análisis se ha hecho sobre la base de considerar a cada ítem del cuestionario como una variable. Con todo ello, los factores que han resultado del análisis aquí realizado, así como su aportación al modelo (varianza explicada por cada uno de ellos) y la denominación a partir de los elementos que los componen se muestran en la tabla 3.

Tabla 3
Factores obtenidos y aportación al modelo

Factor	Denominación	% de la varianza
1	Perspectiva transformadora	14,064
2	Interacción alumnado-contexto	12,032
3	Prácticas solidarias	11,668
4	Dimensión instrumental	11,589
5	Participación	7,372
6	Generación de cambio	6,621
7	Diálogo-Acción	6,361
8	Diálogo igualitario	5,593

Cada uno de estos factores agrupa el total de los ítems del cuestionario. Todos ellos hacen referencia a la evaluación del impacto social y académico de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas. Es posible agrupar dentro de cada una de las dimensiones los factores pertinentes. De este modo, en la dimensión impacto social se agrupan: Factor 1. Perspectiva transformadora, Factor 2. Interacción alumnado-contexto, Factor 6. Generación de sentido y Factor 7. Diálogo-acción. Por otro lado, la dimensión impacto académico se componen de los factores siguientes: Factor 3. Prácticas solidarias, Factor 4. Dimensión instrumental, Factor 5. Participación y Factor 8. Diálogo igualitario. A continuación, se realiza una breve aproximación descriptiva de cada uno de ellos:

Factor 1. Perspectiva transformadora: Para los y las participantes en la actuación educativa hay aspectos tanto teóricos como prácticos que implican un compromiso con la realidad en la que se encuentra inmerso el alumnado. De esta manera, los elementos que componen este factor marcan el contenido transformador de la actuación Tertulias Literarias Dialógicas, que por medio del aprendizaje dialógico trabaja habilidades concretas de cooperación, fomenta la creación de relaciones constructivas e impulsa el compromiso de los y las agentes del entorno por medio del voluntariado. Todo ello tiene su efecto académico mejorando el rendimiento escolar del alumnado.

Factor 2. Interacción alumnado-contexto: Dado que el contexto próximo al alumnado es un elemento importante del aprendizaje dialógico, en este factor se agrupan elementos relacionados con la técnica dialógica que implica el trabajo en grupo, siendo estos referentes sensibles a la predisposición por comprender el texto en colaboración con los demás, provocando una mayor comprensión de la cultura y sociedad, un acercamiento de los y las participantes a la expresión artística y al valor patrimonial de la literatura clásica. Del mismo modo, las y los participantes dan coherencia y cohesión al discurso y sus propias acciones, para quienes el diálogo es fundamental en el avance del conocimiento y mejora de la convivencia.

Factor 3. Prácticas solidarias: En la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas se dan prácticas solidarias entre las personas participantes, es por ello que este factor lo conforman elementos que hacen referencia al aprendizaje dialógico como espacio solidario en el que los y las participantes desarrollan la capacidad empática de ponerse en el lugar de la otra persona, crean expectativas de éxito y promueven una actitud de respeto, resolviendo sus diferencias a través del diálogo. Estas prácticas solidarias aceleran el aprendizaje de la lectura mientras todos y todas aprenden de todos y todas.

Factor 4. Dimensión instrumental: Desde el aprendizaje dialógico que se genera en la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas, los aprendizajes instrumentales se producen más eficazmente. Así, los elementos que componen este factor representan contenidos que los y las participantes adquieren: hábito lector, capacidad para expresarse oralmente, aumento del vocabulario y comprensión de conceptos clave que engloban todas las áreas.

Además, se muestran más motivados y motivadas a leer y se interesan por las obras de la literatura clásica universal.

Factor 5. Participación: El grado de participación de las personas presentes en la tertulia es relevante para la evaluación de la misma. De este modo, este factor hace referencia a la labor del moderador o moderadora de la tertulia, quien favorecerá la participación igualitaria de todos y todas las participantes, así como a la capacidad de expresión con libertad y el desarrollo de una escucha activa.

Factor 6. Generación de sentido: En las Tertulias Literarias Dialógicas el diálogo lleva a la creación de sentido, lo cual significa que las personas participantes puedan decidir y actuar sobre cuál sea su proyecto de vida. En este compromiso personal para realizar la vida con un estilo determinado destacan elementos que profundizan en el espíritu crítico y solidario de las personas participantes, en la eliminación de estereotipos raciales y se aceptan los argumentos por su validez.

Factor 7. Diálogo-Acción: Las personas con las que el alumnado se relaciona, con las que mantiene diálogos, aportan un determinado aspecto de la realidad. Dicha relación queda patente en este factor con elementos que detallan si el voluntariado participante se mantiene fijo a lo largo del curso. En las Tertulias Literarias Dialógicas es importante tener en cuenta al resto de participantes, ya que la persona es el resultado de las interacciones con el mundo social y sus acciones se entienden en un determinado contexto de interacciones.

Factor 8. Diálogo igualitario: Entendemos que un diálogo es igualitario cuando se valoran las aportaciones de cada participante, de este modo este factor está compuesto por elementos referentes a la participación de todo el alumnado en la actuación educativa, sin que quede separado o segregado por alguna razón. Se traslada el poder a la argumentación entendida como presentación de razones con pretensiones de validez.

4.4. Valoración del impacto social e impacto académico

Llegados a este punto, procedimos a valorar las opiniones que manifestaron los y las participantes en las Tertulias Literarias Dialógicas en relación a las diferentes cuestiones planteadas y así poder tener una primera aproximación del impacto, tanto social como académico, de esta actuación educativa de éxito.

El análisis de los resultados obtenidos refleja que las puntuaciones aportadas en la evaluación del impacto social de la actuación educativa son altas en atención a la media aritmética y homogénea observando los valores de la desviación típica. De esta manera, es preciso destacar, haciendo referencia a la tabla 4, que elementos como “Esta actuación favorece que el aula sea un espacio abierto a la comunidad”, “Cada participante puede expresarse con libertad” o “Favorece la construcción de relaciones igualitarias entre hombres y mujeres”, han obtenido medias superiores a

4,50. Asimismo, con puntuaciones medias inferiores a 4 destacan elementos como “La participación en la tertulia es igualitaria”, “El voluntariado participante se mantiene fijo a lo largo del curso” o “Proporciona un acercamiento a la expresión artística y al valor patrimonio de la humanidad”.

Tabla 4
Resultados de las valoraciones del impacto social

Impacto social	Media	Desv. típ.
La participación en la tertulia es igualitaria	3,95	0,932
El grupo de tertulias es heterogéneo	4,37	0,838
El voluntariado participante se mantiene fijo a lo largo del curso	3,88	0,966
El grupo de voluntarios y voluntarias es heterogéneo (perfiles diferentes)	3,95	1,011
Esta actuación favorece que el aula sea un espacio abierto a la comunidad	4,48	0,751
El moderador o moderadora favorece la participación igualitaria	4,47	0,640
Cada participante puede expresarse con libertad	4,70	0,564
Resuelven sus diferencias a través del diálogo	4,20	0,823
Se observa una buena convivencia entre los participantes de la tertulia	4,22	0,862
Se transforman las interacciones de poder en interacciones dialógicas	4,08	0,971
Se aceptan los argumentos por su validez	4,15	0,812
Favorece la construcción de relaciones igualitarias entre hombres y mujeres	4,51	0,601
Facilita el entendimiento entre los y las participantes	4,42	0,712
Facilita la eliminación de estereotipos raciales	4,30	0,687
Favorece la eliminación de expresiones sexistas	4,33	0,730
Fomenta una actitud de respeto entre compañeros	4,47	0,816
Desarrolla la capacidad empática de ponerse en el lugar del otro	4,33	0,764
Se crean relaciones constructivas con los y las demás y su entorno	4,30	0,758
Permite que ningún y ninguna participante quede segregado o segregada por alguna razón	4,32	0,764
Se observan interacciones solidarias entre los y las participantes	4,22	0,620
Permite dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones de los y las participantes	4,13	0,732
Se observa una buena predisposición por comprender el texto colaborando con los y las demás	4,18	0,874
Evita la desconexión sociocultural del alumnado	4,18	0,813
Proporciona un acercamiento a la expresión artística y al valor patrimonio de la humanidad	3,83	0,958
Facilita una mayor comprensión de la cultura y la sociedad	4,18	0,874

Tratando de establecer algún matiz diferenciador en atención al sexo de la persona que ha participado en el estudio, y asumiendo el principio de igualdad de varianzas, se ha aplicado la prueba t de Student (n.s.=0,05), obteniendo resultados significativos solamente en el elemento denominado *Se aceptan los argumentos por su validez* ($t=0,919$, $p=0,029$), con una mayor valoración efectuada por los varones. A pesar de este dato, podemos generalizar que el sexo no es una variable predictora de diferencias en la percepción del impacto social de las tertulias literarias. Además del sexo, quisimos tratar de averiguar si el rol como participante en la tertulia literaria ejerce alguna variabilidad de la valoración del impacto social de la actuación. Debido a la presencia más homogénea de docentes en activo ($N=18$) y de voluntariado universitario ($N=19$), se obvió el resto de roles por su escasa participación. Repitiendo la misma prueba estadística que en el caso anterior, no se han evidenciado diferencias estadísticamente significativas, por lo que el rol ejercido tampoco es predictor de diferencias.

Por otro lado, también quisimos conocer si la propia Comunidad de Aprendizaje era un elemento generador de diferencias en la percepción del impacto social de las tertulias. En este caso, se aplicó un Análisis de Varianza de un Factor (n.s.=0,05) considerando únicamente tres de los centros educativos, aquellos más experimentados y con mayor participación en el estudio (CEIP Albolafia, CEIP Antonio Gala y CEIP Pedagogo García Navarro). Los resultados de la tabla 5 vienen a expresar que el Centro Educativo es una variable que incide en la diferencia de percepción del impacto social de las tertulias literarias, concretamente en elementos relacionados con la apertura a la comunidad, la expresión libre y la participación igualitaria. Centros educativos con una alta tradición en este tipo de experiencias son quienes aportan una mayor valoración a la utilidad social de esta actuación educativa de éxito.

Tabla 5
ANOVA del impacto social en referencia a la CdA

Elemento	F	p	Scheffé I-J	CdA favorable
El grupo de tertulias es heterogéneo	4,127	0,026	0,986	Albolafia
Esta actuación favorece que el aula sea un espacio abierto a la comunidad	10,041	0,000	1,208	Albolafia
El moderador o moderadora favorece la participación igualitaria	5,705	0,008	0,778	Albolafia
Cada participante puede expresarse con libertad	6,910	0,003	0,764 0,732	Albolafia Pedagogo

En un segundo momento, se analizaron las puntuaciones dadas por los y las participantes en la evaluación del impacto académico de la actuación educativa considerada, pudiendo extraer una serie de aspectos que se reflejan numéricamente en la tabla 6. Con puntuaciones medias superiores a 4,20 destacan los elementos siguientes: “Mejora las habilidades relacionadas con la lectura”, “Permite el

desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral”, “Se percibe un aumento de vocabulario en los y las participantes”, “Fomenta la escucha activa de los participantes” o “Desarrolla la capacidad para expresarse oralmente”. En contraposición, se encuentran aquellos elementos que han obtenido valoraciones más bajas de 4, destacando: “Se interesan por nuevas obras de la literatura clásica universal”, “Se percibe una mejora en los resultados académicos de los y las participantes”, “Aumenta el uso de normas gramaticales y ortográficas” o “Fomenta el uso de la biblioteca del centro”.

Tabla 6
Resultados de las valoraciones del impacto académico

Impacto académico	Media	S
Se percibe que todos y todas aprenden de todos y de todas	4,15	0,834
Han aumentado el gusto por la lectura	4,08	0,703
Se interesan por nuevas obras de la literatura clásica universal	3,93	0,888
El alumnado está más motivado a leer	4,07	0,797
Aporta una visión de la literatura como fuente de gozo y diversión	4,18	0,747
Mejora las habilidades relacionadas con la lectura	4,30	0,648
Se percibe una mejora en las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información	4,05	0,783
Permite el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral	4,33	0,764
Fomenta el hábito lector	4,03	0,768
Han aumentado las expectativas de éxito del alumnado	4,00	0,751
Se percibe una mejora en los resultados académicos de los y las participantes	3,87	0,883
Acelera el aprendizaje de la lectura	4,07	0,859
Se percibe un aumento de vocabulario en los y las participantes	4,25	0,707
Mejora la entonación y la estructura del discurso	4,05	0,815
Aumenta el uso de normas gramaticales y ortográficas	3,77	0,902
Aplican las normas básicas de diálogo	4,28	0,784
Desarrolla la capacidad para expresarse oralmente	4,43	0,747
Realizan inferencias sobre el texto a partir de sus conocimientos y experiencias previas	4,18	0,844
Fomenta la escucha activa de los y de las participantes	4,40	0,672
Desarrolla el espíritu crítico y solidario de los y de las participantes	4,35	0,700
Aprenden habilidades concretas de cooperación	4,12	0,853
Aumenta el interés por los textos escritos como fuente de información y aprendizaje	4,05	0,714
Mejora la comprensión de conceptos clave	4,07	0,917
Mejora la lectura comprensiva	4,18	0,823

Fomenta el uso de la biblioteca del centro

3,72 1,012

Al igual que en la dimensión anterior, se ha tratado de establecer alguna diferencia significativa en relación al sexo de la persona que ha participado en el estudio, y asumiendo el principio de igualdad de varianzas, se ha aplicado la prueba t de Student (n.s.=0,05), no obteniendo datos relevantes por lo que el sexo de los y las participantes no es una variable que prediga diferentes percepciones en el impacto académico de las tertulias literarias dialógicas.

Por otro lado, se ha tratado de establecer algún matiz diferenciador en atención al rol ejercido en la tertulia, docente activo y de voluntario universitario, obviando el resto de roles por su escasa participación. Asumiendo el principio de igualdad de varianzas, se ha aplicado la prueba t de Student (n.s.=0,05) y en este caso se han evidenciado diferencias estadísticamente significativas en dos de los 25 elementos considerados, siendo además esta valoración favorable al voluntariado universitario (elementos de sensibilidad de este grupo al ser alumnado en formación):

- Aporta una visión de la literatura como fuente de gozo y diversión ($t=-2,554$, $p=0,015$).
- Fomenta el hábito lector ($t=-2,215$, $p=0,033$).

Aun así, esta variable, a pesar de estos elementos diferenciales, no aporta evidencias de ser un predictor de diferencias en el impacto académico de las tertulias literarias.

Finalmente, es el centro educativo el que ha sido tomado en consideración como generador de diferencias estadísticamente significativas en el impacto académico de las tertulias. Aplicado un Análisis de Varianza de un Factor (ANOVA) (n.s.=0,05), nuevamente se estima que esta es una variable que genera diferencias en la percepción del impacto académico de las tertulias en aspectos tales como las expectativas de éxito del alumnado, la expresión oral y la escucha activa. Es la comunidad del CEIP Albolafia quien realmente promueve estas mayores percepciones en la utilidad académica de las tertulias, siendo además el centro decano en Córdoba y con un mayor número de años de experiencia en este proyecto educativo.

Tabla 7
ANOVA del impacto académico en referencia a la CdA

Elemento	F	P	Scheffé I-J	CdA favorable
Han aumentado las expectativas de éxito del alumnado	5,057	0,013	0,960	Albolafia
Desarrolla la capacidad para expresarse oralmente	5,199	0,012	0,917	Albolafia
Fomenta la escucha activa de los participantes	6,239	0,005	0,917	Albolafia

5. Conclusiones

Los resultados obtenidos en el estudio aprueban la consecución de los objetivos inicialmente planteados, dotando de garantías de fiabilidad y validez al *Cuestionario para la evaluación del impacto de las Tertulias Literarias Dialógicas en Comunidades de Aprendizaje*. Es posible afirmar que el cuestionario alcanza un nivel óptimo de discriminación para todos los elementos que lo componen. Por otro lado, la validez factorial nos permitió reducir la dimensionalidad de los datos, dando un valor psicométrico para validar el cuestionario, así como la capacidad para estudiar las relaciones existentes entre las variables propuestas para el estudio y establecer una estructura dimensional entre ellas. De esta manera, los datos obtenidos confirman la existencia de suficientes correlaciones entre las variables de estudio para interrelacionarse en diferentes componentes. Por tanto, es factible un modelo explicativo de ocho componentes para la evaluación del impacto social (perspectiva transformadora, interacción alumnado-contexto, generación de sentido y diálogo-acción) y académico (prácticas solidarias, dimensión instrumental, participación y diálogo igualitario) de la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas.

El análisis de los resultados obtenidos en relación a las diferentes cuestiones planteadas nos permite afirmar que la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas tiene un impacto social y académico significativo en la vida del alumnado. Es por ello que se confirma lo ya plasmado en la literatura existente y en las prácticas desarrolladas en los centros comunidades de aprendizaje.

Siguiendo la línea de Elboj, Valls y Fort (2000), los datos obtenidos muestran que la actuación educativa favorece que el aula sea un espacio abierto a los diferentes miembros de la comunidad, consiguiendo una convivencia enriquecedora. Hemos de remarcar unas de las evidencias aportadas por el proyecto Includ-ed (2011), el éxito o el fracaso escolar de los niños y niñas no depende tanto del nivel educativo de sus familias como del hecho de que también estén implicadas en tareas formativas. Si el aula es un espacio abierto a la comunidad los y las escolares, empiezan a ver a sus padres y madres como personas con quienes pueden compartir sus aprendizajes, además de ver a la escuela como parte de su vida y no como algo ajeno a su contexto (Díez-Palomar, 2011).

Por otro lado, atendiendo a las valoraciones obtenidas, hemos de afirmar que la actuación educativa permite que cada participante pueda expresarse con libertad. Este dato nos permite reafirmar lo ya aportado por otros trabajos como los de Aubert et al. (2013) y Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002). En Tertulias Literarias Dialógicas se propicia un diálogo igualitario que tiene en cuenta las aportaciones de las diferentes personas, no en función de la posición de poder de quien las realiza sino en función de la validez de las mismas. De esta manera, se comparten reflexiones, opiniones, inquietudes y creencias de los y las participantes, abriéndose a otras realidades (Racionero y Brown, 2012).

Es preciso destacar la homogeneidad de roles patente entre el grupo participante en la actuación educativa. Son varios los estudios que destacan la

importancia de la presencia de diferentes roles en las Tertulias Literarias Dialógicas (Aguilera, Prados y Gómez del Castillo, 2015; Vieira y Puigdemívol, 2013). Los y las participantes aportan referentes positivos para los niños y niñas, ya que con sus interacciones contribuyen a que el alumnado dé sentido a las tareas escolares, este valora más su escuela y los aprendizajes que en ella realizan, además se crearán vínculos que favorezcan el aprendizaje dialógico. Es posible afirmar que la diversidad de perfiles entre los y las participantes es un valor a promover, dada la riqueza de experiencias que aportan en las Tertulias Literarias Dialógicas.

Asimismo, otro aspecto a destacar de los datos obtenidos viene a expresar que el centro educativo es una variable que incide en la diferente percepción del impacto social de la actuación considerada, concretamente en elementos como la apertura a la comunidad, la expresión libre y la participación igualitaria. Los centros educativos con una alta tradición en este tipo de experiencias son quienes aportan una mayor valoración a la utilidad social de esta actuación educativa de éxito. Por tanto, es posible afirmar que los centros educativos con mayor antigüedad en el desarrollo de esta actuación educativa perciben mayor impacto social.

En relación al impacto académico, los centros que desarrollan la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas movilizan recursos humanos y materiales muy diversos presentes en el entorno. Tal como se ha descrito anteriormente, a través de las familias y el voluntariado perteneciente a la universidad o la comunidad en la escuela se amplían los recursos humanos. Esto ofrece un valioso apoyo en la tarea docente diaria ampliando los espacios de aprendizaje y mejorando los resultados escolares (Gatt, Ojala, Soler, 2011).

Los niños y niñas, sus familias y la sociedad en general no solo tienen derecho a una escolarización universal y gratuita, sino también a que en las escuelas se encuentren con las actuaciones educativas que les conduzcan a los mejores resultados (Racionero, Ortega, García y Flecha, 2012). De esta manera, en nuestro estudio podemos testar que la actuación educativa Tertulias Literarias Dialógicas tiene un efecto en la mejora de las habilidades de la lectura de los niños y niñas que participan, así como un aumento del vocabulario y las habilidades relacionadas con la expresión y comprensión oral. Estos datos vienen a remarcar lo ya expuesto por Soler (2007), dentro de un contexto de diálogo los aprendizajes instrumentales se consiguen más eficazmente. Los aprendizajes instrumentales constituyen la base para acceder a los demás aprendizajes, siendo requisito básico para tener una formación de calidad. Tertulias Literarias Dialógicas refuerza el aprendizaje y desarrollo de la lectura, destacado este como uno de los mecanismos básicos para la mayoría de aprendizajes (Soler, 2001; Valls, Soler y Flecha, 2008).

También es posible afirmar que esta actuación educativa aporta una visión de la literatura como fuente de gozo y diversión. En esta línea, estudios de casos como los de De Botton (2015) reafirman la motivación que supone la puesta en marcha de actuaciones educativas como Tertulias Literarias Dialógicas para acercar la literatura clásica y universal al alumnado, y este a su vez refuerce la competencia lecto-escritora con entusiasmo. Por otro lado, la actuación educativa Tertulias Literarias

Dialógicas tiene el poder de fomentar el hábito lector, así lo afirman los datos recogidos en nuestro estudio. Esta información nos lleva a replantearnos la enseñanza de la lectura en los centros educativos. Leer no es un acto mecánico y aislado, sino que abre una puerta a un nuevo universo de posibilidades. Los niños y niñas, así como el resto de participantes en la tertulia, aumentan su hábito lector dentro de un proceso intersubjetivo sobre el cual las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre sí mismos y sobre el contexto, e intensifican su comprensión lectora (Valls, Soler y Flecha, 2008).

En definitiva, esta actuación educativa presente en los centros Comunidades de Aprendizaje ocupa un lugar central en el proceso de aprendizaje de todo el alumnado y de la propia comunidad educativa, siendo una herramienta eficaz para reducir el fracaso escolar y hacer frente a los posibles problemas de convivencia.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, A., Prados, M.M. y Gómez del Castillo, M.T. (2015). La experiencia del voluntariado universitario en las tertulias dialógicas de las comunidades de aprendizaje. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 249-267.
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. y Racionero, S. (2010). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). *El aprendizaje dialógico*. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139.
- De Botton, L. (2015). La dimensión instrumental en las comunidades de aprendizaje. *Intangible Capital*, 11(3), 350-371.
- Castell, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D. y Willis, P. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- CONFAPEA (2012). *Manual de Tertulias Literarias Dialógicas*. Recuperado de http://confapea.org/tertulias/wpcontent/uploads/2014/09/manual_TLD_2014.pdf
- Díez-Palomar, J. (2011). Participación y formación de las familias: la clave para el éxito educativo. *Suplemento nº 3 de Periódico Escuela*, 1-2.
- Díez, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24, 1), 19-30.
- Elboj, C., Espanya, M., Flecha, R., Imbernón, F., Puigdemívol, I. y Valls, R. (1998). Comunidades de Aprendizaje: sociedad de la información para todos (cambios sociales y algunas propuestas educativas). *Contextos Educativos*, 1, 53-75.

- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2006). *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Elboj, C., Valls, R. y Fort, M. (2000). Comunidades de aprendizaje. Una práctica Educativa para la sociedad de la información. *Cultura y Educación*, 17, 129-141.
- Flecha García, R. y Álvarez Cifuentes, P. (2016). Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 13(13), 1-19
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): El Roure.
- Gatt, S.; Ojala, M. y Soler, M. (2011). Promoting social inclusion counting with everyone: Learning Communities and INCLUD-ED. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 33-47.
- Grañeras, M., Gil, N. y Díaz-Caneja, P. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas* (Vol. 9). Ministerio de Educación.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Vol. II: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.
- Includ-Ed Consortium (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: MECD.
- IFIIE (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Jaussi, M.L. y Luna, F. (2002). Experiencias de éxito. *Cuadernos de Pedagogía*, 316, 39-67.
- Mello, R.R. (2011). Comunidades de Aprendizaje: democratización de los centros educativos. *Tendencias Pedagógicas*, 17, 3-18.
- Racionero, S., Ortega, S., García, R. y Flecha, R. (2012). *Aprendiendo contigo*. Barcelona: Hipatia
- Racionero, S. y Brown, M. (2012). Lectura en más espacios y con más personas. *Cuadernos de Pedagogía*, 429, 37-39.

- Soler, M. (2001). *Dialogic reading. A new understanding of the reading event*. Harvard University.
- Soler, M. (2004). Educación Dialógica: las escuelas de España hoy. *An Online Journal for Teacher Research*, 7(1). Recuperado de <http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/36/41>
- Ojala, M. y Padrós, M. (2012). Actuaciones educativas de éxito, universales y transferibles. *Cuadernos de Pedagogía*, 429, 18-19.
- Puigvert, L. y Santacruz, I. (2006). La transformación de centros educativos en Comunidades de Aprendizaje. Calidad para todos y todas. *Revista de Educación*, 339, 169-176.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- Valls, R. (2008). *Comunidades de Aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información* (Tesis doctoral). Recuperada de Tesis Doctorales en Red. <http://hdl.handle.net/10803/2929>
- Valls, R.; Soler, M. y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Ibero-Americana de Educación*, 46, 71-87.
- Vieira, L. y Puigdemívol, I. (2013). ¿Voluntarios dentro del aula?: el rol del voluntariado en “comunidades de aprendizaje”. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*. 12(24), 37-55.
- Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Cómo citar este artículo:

- Malagón, J.D. y González, I. (2018). Evaluación del impacto de las Tertulias Literarias Dialógicas en Comunidades de Aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 111-132.
DOI:[10.30827/profesorado.v22i4.8400](https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8400)