



Cuadernos de pensamiento 36

Publicación del Seminario “Ángel González Álvarez”
de la Fundación Universitaria Española
Número monográfico sobre Humanismo, técnica,
y transformación digital
Año 2023

Comunidades de aprendizaje educativas: un enfoque Integral

Educational Learning Communities: A comprehensive approach

EVA ORDÓÑEZ OLMEDO¹

Universidad Católica de Ávila (España)

ID ORCID 0000-0002-6220-0302

NOELIA GUTIÉRREZ MARTÍN²

Universidad Católica de Ávila (España)

ID ORCID 0000-0002-3524-1280

¹ (eva.ordonez@ucavila.es) es profesora Contratada Doctora en la Universidad Católica de Ávila, con un sexenio de investigación, directora del grupo de investigación de Diversidad Educativa (GIDE); premio extraordinario Doctorado por la Universidad Pablo de Olavide, Licenciada en Psicopedagogía. Entre sus publicaciones: (2021), Ordóñez Olmedo, E., et. al. Las Competencias en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el alumnado universitario. Pixel-Bit: *Revista de medios y educación*, 60, pp. 153-167; (2021), Pérez-Escolar, M., Ordóñez-Olmedo, E., & Alcaide-Pulido, P. Fact-checking skills and project-based learning about infodemic and disinformation. *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100887; (2020), Gómez-Galán, J.; Vergara, D.; Ordóñez-Olmedo, E.; Veytia-Bucheli, M.G. Time of Use and Patterns of Internet Consumption in University Students: A Comparative Study between Spanish-Speaking Countries. *Sustainability*, 12, 5087. <https://doi.org/10.3390/su12125087>

² (noelia.gutierrez@ucavila.es) es directora del Centro de Proceso de datos y profesora Contratada Doctora en la Universidad Católica de Ávila, perteneciente al grupo de investigación

Recibido: 01/09/2023 | Revisado: 23/10/2023
Aceptado: 23/10/2023 | Publicado: 30/12/2023
DOI: <https://doi.org/10.51743/cpe.379>

RESUMEN: Este artículo se sumerge en el análisis de la interacción entre la transformación digital y el humanismo en el contexto de las comunidades de aprendizaje educativas, con un enfoque particular en la perspectiva de Ramón Flecha. Desde la concepción pionera de las Comunidades de Aprendizaje (CdA) hasta sus enfoques innovadores de implementación en entornos educativos a través de un modelo dialógico, este análisis subraya cómo estos elementos pueden converger para fomentar un proceso de aprendizaje que refleje la naturaleza esencial del ser humano. En este contexto, se plantea una reflexión profunda sobre el potencial de la tecnología educativa para abordar desafíos, siempre que se utilice de manera responsable y evitando su abuso. La era digital en la que nos encontramos destaca el potencial de la tecnología para satisfacer el innato deseo de la humanidad de aprender, crecer y establecer conexiones significativas. En última instancia, este análisis resalta la convergencia potencial entre la tecnología y los aspectos humanos en la educación, señalando un camino hacia un futuro más enriquecedor y armonioso en el contexto educativo.

PALABRAS CLAVE: comunidades de aprendizaje, humanismo, tecnología educativa, transformación digital,

ABSTRACT: This article delves into the analysis of the interaction between digital transformation and humanism in the context of educational learning communities, with a particular focus on the perspective of Ramón Flecha. From the pioneering

de Diversidad Educativa (GIDE). Doctora en Comunicación Social por la Universidad CEU San Pablo, Graduada en Ingeniería de Sistemas de Información y Máster en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible por la Universidad Católica de Ávila. Entre sus publicaciones: (2022), Gutiérrez Martín, N. Percepción de los menores de falta de consecuencias para el infractor en redes sociales. En Martínez Pastor, E. y Blanco Ruiz, M. (eds.) Menores y medios sociales: miradas desde la educación, la creación y el consumo mediático (pp. 161-170). Fragua; (2021), Ordóñez Olmedo, E., & Gutiérrez Martín, N. Necesidad educativa: la transformación digital. En A. Cotán Fernández & J. C. Ruiz Sánchez (eds.), *Muros de discriminación y exclusión en la construcción de identidades: la mirada de las ciencias sociales* (pp. 1193-1210). Dykinson; (2020), Gutiérrez, N. & Ordóñez-Olmedo, E. *Risks of Social Networks for Minors: An Exploratory, Descriptive and Mixed-Methodology Study*. *International Journal of Educational Excellence*, 6. pp. 97-121. <https://doi.org/10.18562/IJEE.060>

concept of Learning Communities (CdA) to their innovative implementation approaches in educational settings through a dialogical model, this analysis underscores how these elements can converge to foster a learning process that reflects the essential nature of the human being. In this context, a profound reflection is raised regarding the potential of educational technology to address challenges, provided it is used responsibly and avoids abuse. The digital era in which we find ourselves highlights the potential of technology to satisfy humanity's innate desire to learn, grow, and establish meaningful connections. Ultimately, this analysis emphasizes the potential convergence between technology and human aspects in education, pointing the way towards a more enriching and harmonious future in the educational context.

KEYWORDS: digital transformation, humanism, learning communities, technology educational.

1. INTRODUCCIÓN

En el dinámico y enriquecedor entorno educativo, se alza un escenario donde convergen múltiples elementos esenciales para el desarrollo integral de los individuos y la sociedad en su conjunto. En este contexto, las comunidades de aprendizaje se erigen como un pilar fundamental, un espacio donde el conocimiento fluye en formas inesperadas, donde la interacción y la colaboración dan lugar a la comprensión profunda y al crecimiento personal. Sin embargo, para comprender en su totalidad el alcance y la potencia de estas comunidades, es crucial explorar las diversas dimensiones que las conforman.

Una de estas dimensiones fundamentales es la participación activa de las familias en el proceso educativo. La inclusión de las familias en las comunidades de aprendizaje no solo fortalece los lazos entre el hogar y la escuela, sino que también amplía las perspectivas y enriquece el ambiente educativo con diferentes experiencias y conocimientos. La interacción entre docentes, estudiantes y familias crea un entorno colaborativo donde se forjan conexiones significativas y se fragua un compromiso compartido con el aprendizaje, esto es lo que se pretende con la instauración de comunidades de aprendizaje en centros educativos de difícil desempeño.

Las comunidades de aprendizaje son un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y

educativa, mediante la participación de la comunidad (Aguilar, 2010). Se basa en la idea de aprender en la interacción con otras personas, es decir, en aprender de los demás y con los demás, donde el factor humano es el motor de cambio.

Dentro de este contexto participativo, emergen diversos modelos de intervención en las comunidades de aprendizaje. Estos modelos, que pueden ser disciplinares, mediadores o dialógicos, delinear la forma en que los conflictos son abordados y las dinámicas grupales son gestionadas. Cada modelo aporta una perspectiva única, desde la imposición de normas hasta la búsqueda de soluciones compartidas a través del diálogo. Esta diversidad de enfoques crea un marco donde la convivencia y la cooperación se entrelazan de maneras enriquecedoras.

La transformación digital y el humanismo en comunidades de aprendizaje educativas, si bien parecen dos conceptos contrastantes, que serán tenidos en cuenta, realmente son una fuente inagotable de recursos que pueden facilitar su simbiosis. La tecnología, lejos de ser una amenaza para la esencia humana, se convierte en una herramienta que potencia nuestra búsqueda innata de conocimiento y conexión. En este artículo, se explorarán estas dimensiones vitales y cómo se entrelazan en el tejido mismo de las comunidades de aprendizaje.

2. LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las Comunidades de Aprendizaje (CdA) son un proyecto de transformación social de centros educativos para superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia (Elboj et al., 2002). La primera Comunidad de Aprendizaje se ubicó en la Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí. Este centro, empezó su funcionamiento en 1978 con un proyecto de trabajo coordinado entre barrio y escuela (Izquierdo y García, 2022). En la actualidad se ha convertido en un referente educativo a nivel internacional.

El éxito de esta Comunidad de Aprendizaje y el estudio de diferentes proyectos educativos internacionales de éxito condujo a la creación del Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA,

1998), de la Universidad de Barcelona. En la actualidad las CdA se extienden por diferentes comunidades autónomas españolas y también por diferentes países.

Las Comunidades de Aprendizaje, avaladas por la Comunidad Internacional, tienen tal importancia debido a que su modelo educativo está basado en diferentes teorías a nivel mundial. Estas teorías parten de la importancia de la interacción para desarrollar el aprendizaje desde un modelo inclusivo donde los agrupamientos son heterogéneos (Aubert et al., 2008). Este modelo de CdA ha supuesto un impacto educativo a nivel mundial por la mejora de la convivencia, la superación del fracaso escolar, el desarrollo de la educación intercultural y la reducción del absentismo.

Las interacciones realizadas entre el alumnado se ven incrementadas por diferentes colectivos que participan en la escuela (profesorado, familiares, vecinos del barrio, asociaciones, antiguos alumnos, alumnado de la universidad...). Todas estas personas incorporan en el centro educativo una gran diversidad de perfiles, no solo en términos profesionales sino también culturales, étnicos, religiosos, de estilos de vida, lingüísticos... En las diferentes actuaciones de éxito bajo el modelo dialógico, el alumnado interactúa para mejorar su aprendizaje tomando como referentes el voluntariado que interviene en el centro. Creando un espacio de intercambio del que todos se benefician (Aguilera et al, 2015).

Las Comunidades de Aprendizaje están centradas en mejorar el aprendizaje del estudiante, mejorando sus resultados académicos, la forma de relacionarse con otros individuos, las relaciones sociales, la convivencia y la madurez. Algunos estudios como los de Cooper y Robinson (2000) afirman que en las escuelas donde se desarrolla una CdA se crean un ambiente facilitador del aprendizaje del alumnado, mejorando la colaboración entre todos los miembros de la Comunidad Educativa, favoreciendo la relación entre el alumnado y el profesorado, elevando las tasas de participación en las actividades extraescolares y reivindicando valores que hacen que el entorno sea más humano y menos complicado.

En este sentido, las distintas Comunidades tras su periodo de transformación han presentado tasas más altas de asistencia escolar, una mayor implica-

ción de las familias en las actividades escolares y actitudes más positivas en los discentes y docentes.

Dentro de los centros que desarrollan proyectos de CdA se producen unos resultados esperanzadores en la resolución de conflictos a través de la práctica del modelo dialógico de prevención y resolución de conductas fuera de la norma establecida, haciendo frente con éxito a cualquier tipo de conflicto que aparezca en el centro educativo.

3. LOS RETOS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las dificultades identificadas en la implementación de CdA incluyen una amplia gama de desafíos, tal y como han investigado Cantero et al. (2018). El director de la CdA se enfrenta a numerosas tareas que requieren una gestión eficiente, mientras que la falta de tiempo para la planificación y organización del proyecto representa una limitación significativa. Además, el director asume la responsabilidad de la formación del profesorado y otros miembros de la comunidad educativa, lo que agrega una carga adicional.

La inestabilidad del personal docente en el centro y la escasa participación de la comunidad educativa y otras instituciones son obstáculos clave para el éxito de la CdA. La falta de sistematicidad en la realización de las Actividades de Enriquecimiento (AE) y la ausencia de instrumentos específicos de evaluación del proyecto plantean desafíos adicionales. En este contexto, se requiere un enfoque de liderazgo democrático para abordar estos retos de manera efectiva y lograr una implementación exitosa de las CdA.

A pesar de que se ha demostrado que las CdA funcionan en todos los tipos de contexto (Cantero y Pantoja, 2016; INCLUD-ED, 2011), se parte de la base de que el conocimiento de dicho contexto es esencial para establecer diferentes estrategias para la organización de las distintas AE, de captación de voluntariado, de formación, etc. A esto lo llama Nye (2011, p.101) “inteligencia contextual” y también “capacidad diagnóstica intuitiva”. Se trata por un lado de capacidad para adaptarse a las necesidades y expectativas de los seguidores o a los problemas y dificultades latentes o incipientes.

4. LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

La comunidad CREA (Community of Research on Excellence for All) en 2018 estableció que existen ciertos criterios indispensables para que una actuación educativa pueda considerarse de éxito. De este modo, con la aplicación de estas actuaciones deben generarse mayores mejoras en los resultados académicos de todo el alumnado; además deben ser actuaciones transferibles a diversos contextos obteniendo resultados semejantes, que existan evidencias basadas en investigaciones científicas involucrando a toda la comunidad educativa.

Existen actuaciones educativas de éxito, como son los grupos interactivos, tertulias dialógicas, formación de familiares, biblioteca tutorizada, participación educativa de la comunidad, modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos, que tienen impacto en la mejora de los aprendizajes y en el proyecto escolar (Flecha, 2015; Macías-Aranda, 2017).

Pero, es en la formación de familiares donde se remarca la importancia de la formación permanente para toda la comunidad educativa. Del mismo modo que el profesorado debe recibir formación permanente, también es importante que los familiares puedan recibirla, especialmente en contextos sociales en los que las personas adultas no han podido acceder a una formación académica de calidad (INCLUD-ED, 2011).

Se busca así que el centro educativo incorpore en su plan de formación cursos para familiares. La formación de familiares debe ser dialógica y responder a las necesidades de la sociedad para lograr la inclusión y conexión directa con la realidad del centro educativo, que en este momento destaca por ser uno de los aspectos más relevantes, el uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC).

Además, con la participación educativa de la comunidad se favorece la creación de espacios de decisión real sobre todos los aspectos relacionados con la educación de sus hijos. Esta forma de participación democrática es muy beneficiosa para la convivencia intercultural en los centros, ya que promueve un reconocimiento igualitario de las voces de todas las personas, independien-

temente de su origen cultural o étnico. Siguiendo el nombrado proyecto INCLUD-ED (2011), se determinaron cinco tipos de participación de las familias y de la comunidad en los centros escolares:

a) La participación informativa supone que el centro transmite información a las familias y estas exclusivamente la reciben por diferentes vías y sin más posibilidades de participar. Esta participación es la que actualmente se sigue en la mayoría de los centros por imperativo legal, a través de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAS) (Gomariz-Vicente et al., 2019).

b) La participación consultiva acerca levemente a las partes, ya que los progenitores o tutores pueden formar parte de los órganos de gobierno de los centros de forma meramente consultiva. De nuevo es la ley la que especifica este modelo de participación, por medio de los Consejos Escolares. En el nivel de la participación decisoria, los padres o tutores pueden participar en la toma de decisiones referentes a los contenidos de enseñanza y a los procesos de evaluación.

c) La participación evaluativa incrementa la presencia de las madres y los padres en los procesos de evaluación, tanto del alumnado como del centro educativo.

d) La participación educativa es la más inclusiva de todas ya que las familias intervienen en los procesos de aprendizaje de sus hijos y en su propia formación.

Además de las evidencias expuestas en el proyecto INCLUD-ED (2011), la propia realidad escolar ha demostrado que son los tres últimos tipos de participación los que contribuyen al éxito escolar, y son precisamente los tipos que menos practican las familias en las escuelas españolas.

Los centros educativos deben repensar su enfoque educativo para atender la creciente diversidad de estudiantes en el aula y fuera de ella (López-Azuaga et al., 2020). Como respuesta a esta necesidad surge el modelo de educación inclusiva, que engloba prácticas como las desarrolladas en las comunidades de aprendizaje, espacios donde desarrollar una comprensión común de la ética escolar que promueve una educación de calidad para todos (García-Carrión, 2016; Pavlović-Babić et al., 2018).

Las nuevas formas de trabajo colaborativo y el aumento de la participación familiar, desde una perspectiva democrática, originan la mejora académi-

ca dentro de los centros educativos con mejores resultados y reducción de los conflictos (Segovia y García-Cabrera, 2020).

Los centros educativos pueden contribuir a la creación de condiciones específicas para superar algunas barreras que impiden el surgimiento de respuestas comunitarias (Girbés-Peco et al., 2020). Dichas barreras son el desconocimiento de las vías de participación, carencia de experiencia escolar previa, posibles dificultades lingüísticas, dificultad en compatibilizar el trabajo y las obligaciones familiares con la participación en la escuela; desconocimiento de los órganos y canales de participación; canales de comunicación poco efectivos; percepción de una junta cerrada a la entrada de otros padres; conflictos; actitudes del equipo directivo y del profesorado poco favorables a la participación de las familias, entre otros.

Sin embargo, pese a existir espacios para llevar a cabo una formación de familiares, la relación entre los participantes, el personal docente y el equipo directivo de la escuela es débil o inexistente.

Por ello, experiencias de éxito recogidas en estudios académicos afirman que la introducción de asistentes gitanos en el aula está ayudando a superar las barreras culturales para la participación de las familias, lo que conlleva un impacto positivo en los resultados cognitivos y académicos de los alumnos de esta etnia, además de su desarrollo socioemocional. Se debe enfatizar el papel crucial que tiene el personal gitano en la construcción de la confianza entre la familia, la comunidad y la escuela (Klaus y Siraj, 2020). Asimismo, el papel de la mujer en dicha cultura ha resultado cambiante en las últimas décadas, gracias a que las CdA se consolidan como argumentos sólidos ante los prejuicios conservadores del papel cultural que se tenían sobre ellas, muy alejado del ámbito académico e instaurado en el cuidado del hogar y la familia.

5. MODELOS DE INTERVENCIÓN EN LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

En el dinámico entorno de las comunidades de convivencia, donde las interacciones humanas convergen en un crisol de perspectivas y experiencias, la gestión de conflictos y la promoción de una convivencia armoniosa se convierten

en pilares fundamentales. En este contexto, diversos enfoques de intervención han sido desarrollados para abordar los desafíos inherentes a la convivencia, y entre ellos destacan los modelos de carácter disciplinar, mediador y dialógico, cada uno portador de un enfoque y una visión única en la gestión de conflictos y la promoción de la cooperación (Flecha y García, 2007).

5.1. Modelo disciplinar

El modelo disciplinar, arraigado en enfoques más tradicionales, se centra en la aplicación de normas y reglas preestablecidas con el fin de mantener el orden y control en las comunidades. Si bien este enfoque puede ser eficaz para la imposición de límites y la prevención de comportamientos disruptivos, a menudo carece de la profundidad necesaria para abordar las raíces subyacentes de los conflictos y no fomenta una comprensión genuina entre las partes involucradas (Flecha y García, 2007; Vizcarra et al., 2016).

5.2. Modelo mediador

El enfoque mediador, por otro lado, busca facilitar la comunicación y el entendimiento entre las partes en conflicto a través de la intervención de un tercero neutral. El mediador actúa como un facilitador imparcial, ayudando a las partes a explorar sus diferencias y trabajar hacia soluciones mutuamente aceptables. Este modelo fomenta la toma de responsabilidad y el empoderamiento de los implicados en la resolución de sus propios conflictos, promoviendo una mayor autonomía y un sentido de cooperación (Vizcarra et al., 2016).

5.3. Modelo dialógico

El modelo dialógico es definido por diferentes autores (Flecha y García, 2007; Oliver y Valls, 2004; Domínguez, 2018) como un modelo de convivencia que fomenta diferentes actuaciones de éxito, una distribución y organización esco-

lar distinta. De esta forma la educación se convierte en una forma de hacer diálogo a través de la cual el alumnado aprende a construir el mundo siguiendo el modelo o la guía que le ofrece un adulto.

Para que se pueda implantar el modelo dialógico en centros educativos primeramente se deben introducir actuaciones educativas de éxito como los grupos interactivos y las tertulias dialógicas que garanticen el aprendizaje a todos los discentes.

También puede darse la apertura de espacios de diálogo sobre violencia de género y convivencia en el centro educativo. Se debe aplicar la fundamentación del trabajo por la mejora de la convivencia en criterios basados en evidencias científicas de rigor internacional.

Por otra parte, el ambiente que se crea en un proceso de lectura dialógica, donde el diálogo es igualitario y donde las personas mantienen relaciones horizontales, de solidaridad, apoyo y aprendizaje, es ya un contexto de cambio que está pensado para potenciar las posibilidades que todas las personas tienen para transformar sus vidas y su entorno (Ferrada y Flecha, 2008).

El modelo dialógico, propuesto por Flecha y García (2007), trasciende a los enfoques anteriores al centrarse en la construcción conjunta de significado a través del diálogo y la colaboración. Esta perspectiva reconoce la diversidad de experiencias y perspectivas presentes en una comunidad y busca crear un espacio donde se puedan compartir y discutir diferentes puntos de vista. El diálogo se convierte en la herramienta central para comprender profundamente las razones detrás de los conflictos, promoviendo la empatía y la resolución colaborativa.

En el contexto de la prevención y resolución de conflictos, Flecha y García (2007) destacan la importancia de emplear una serie de pautas que fomenten la comunicación y la cooperación. Estas pautas incluyen la escucha activa, el respeto mutuo, la búsqueda de puntos en común, el reconocimiento de las emociones involucradas y la búsqueda de soluciones que beneficien a todas las partes. Estas estrategias no solo abren la puerta a soluciones más duraderas, sino que también fortalecen los lazos y la confianza dentro de la comunidad.

La práctica del modelo dialógico intenta encontrar soluciones consensuadas desde el apoyo entre iguales, a los problemas que se plantean dentro del seno escolar. Este modelo deriva de la práctica de las diferentes actuaciones de

éxito, donde el protagonismo recae sobre la comunidad como responsable para abordar los diferentes conflictos.

La ética procedimental utilizará el diálogo para la resolución a través de la participación, el aprendizaje de la norma y la prevención. Una de las primeras metas es entender que la Comunidad participa a través de la diversidad de sus voces, culturas, identidades, experiencias, ideologías, edades, para construir y superar las conductas inadecuadas.

6. TERTULIAS DIALÓGICAS

Las actuaciones de éxito son fundamentales para incrementar el número de interacciones en el alumnado, promoviendo la solidaridad, lazos de empatía entre los discentes y el voluntariado. Estas actuaciones han demostrado tener éxito en la superación del fracaso escolar y en la mejora de la convivencia en todos los lugares donde se han llevado a cabo. Incluso investigaciones realizadas en la Universidad de Deusto (Ortúbe et al., 2021) han destacado que se desarrollan más Funciones Psicológicas de Orden Superior cuanto mayor es la práctica de las Tertulias Dialógicas.

Algunas de esas actuaciones de éxito son la formación de familiares, los grupos interactivos, la participación de las familias de tipo decisorio, evaluativo, educativo, la apertura del centro más tiempo, las bibliotecas tutorizadas y las tertulias dialógicas. Dentro de estas últimas, los participantes trabajan los clásicos universales a través de la literatura, la ciencia, la música o el arte (Domínguez, 2017).

También existen las conocidas tertulias dialógicas pedagógicas donde los textos forman parte de artículos o libros de pedagogía con alto impacto dentro de la comunidad científica. Esto posibilita un mejor acercamiento y entendimiento del texto que se trabaja (Barros-del Rio et al., 2020). Con esta actuación de éxito se potencia el desarrollo de las competencias, pero también se transforma el contexto social a través de los testimonios personales de cada uno de los individuos que participan en las tertulias y que enriquecen al grupo.

Las tertulias dialógicas se configuran como entornos pedagógicos en los cuales los estudiantes (del centro o de prácticas universitarias) tienen la oportu-

tunidad de participar activamente en debates y reflexiones de manera que puedan otorgar una significación personal y contextual al objeto de estudio.

El poder de la tertulia fue subrayado por Paulo Freire (2004) porque afirmaba que la lectura no era un acto mecánico y descontextualizado, sino que era una apertura al diálogo sobre el mundo y con todo el mundo. Los títulos elegidos deben pertenecer a los clásicos, porque estas “obras que se leen al ser clásicos de la literatura universal, hacen que los temas que surgen en el debate se puedan relacionar con temas actuales, potenciando una reflexión crítica sobre aspectos centrales de nuestras sociedades” (Valls et al., 2008, p. 80). Las tertulias dialógicas son actividades que incluyen innovaciones didácticas que pueden ser aplicadas en todos los niveles educativos. Son actuaciones educativas de éxito que se desarrollan en CdA para implicar a toda la comunidad educativa.

Los componentes de las tertulias ya sean docentes, intelectuales universitarios, familiares, vecinos, personal no docente o alumnado participan en la sesión como iguales contribuyendo a la idea de CdA donde se “parte de la premisa de que las desigualdades sociales deben ser tratadas desde un modelo educativo dialógico” (Fernández-Carrión, 2015, p. 75). A través de las tertulias se contribuye en cierto modo al almacenamiento del conocimiento y la información. Además del desarrollo cognitivo, la mejora en la comprensión y la velocidad lectora. Mediante esta actuación de éxito, el alumnado es capaz de ofrecer un significado a las emociones propias, pero también a la de los demás.

Por otro lado, se obtiene un aprendizaje de valores y normas sociales. Estos aparecen tanto en las lecturas como en las intervenciones personales de cada uno de los participantes. Además, leer favorece la inteligencia emocional, el alumnado desarrolla la empatía, porque se siente identificado en los comentarios de sus iguales. Se trata de un proyecto de altas expectativas, haciendo que el alumnado mejore sus metas, se produce un aumento del vocabulario, la expresión oral, el juicio crítico, la comunicación y la reflexión. La utilización activa del lenguaje a través de las tertulias ofrece la posibilidad de comunicarse y así desarrollar procesos cognitivos variados y el enriquecimiento del pensamiento, facilitando la posibilidad de pensar y expresar las ideas propias.

El alumnado cada vez más competente oralmente, mejora notablemente su capacidad de argumentación y reflexión. Se consigue, además, la motivación del alumnado por la lectura en los colegios y se reduce notablemente las tasas de absentismo. Este alumnado asistirá de forma más regular a clase, reduciendo las desigualdades del centro educativo.

Las tertulias dialógicas son parte de una corriente teórica educativa que supone la transformación de la comunidad para contribuir a la resolución de problemas sociológicos. Por esta razón, el compromiso, que es asumido dentro de las diferentes actuaciones de éxito y en concreto de las tertulias dialógicas, no se basa en las posiciones de poder que pueden ejercer determinadas figuras como las docentes, sino en “los argumentos que cada persona y colectivo aportan a un diálogo igualitario” (Vargas y Flecha, 2000, p. 86).

Todos aquellos intelectuales y profesionales que participan en ella lo hacen no desde la lente del que conoce muchos contenidos, sino desde el análisis que realiza él que “sabe escuchar las preguntas y ayudar a buscar las respuestas, creando a través de este proceso nuevo conocimiento” (Flecha, 2000, p. 34). En una CdA, el talento de cada uno de los niños y niñas es reconocido y fomentado al máximo. Por ello, es necesario valorar el potencial de cada uno de los alumnos, ya que el rendimiento escolar cada vez menos depende de lo que ocurre en el colegio y más de la interacción del alumnado con otros ámbitos (Fernández-Jiménez, 2022).

Las tertulias literarias dialógicas están principalmente basadas en actos comunicativos dialógicos. Esta comunicación no se define por relaciones de poder sino por la interacción que se crea desde la igualdad, desde el respeto de la diferencia. Se trata de actuaciones que dinamizan las interacciones dialógicas, pero no perdiendo de vista el contexto donde se ubican y las desigualdades entre los sujetos que influyen en la comunicación (Álvarez et al., 2013).

7. LOS DESAFÍOS DE LA TECNOLOGÍA FRENTE AL HUMANISMO

En la encrucijada de la transformación tecnológica y la esencia humana que se fomenta con las CdA, se emerge un gran desafío frente al impacto que puede tener la digitalización en los centros educativos. La digitalización ha

irrupido en el ámbito educativo, transformando fundamentalmente la forma en que enseñamos y aprendemos (Barberá-Gregori y Suárez Guerrero, 2021). Sánchez-Vera (2023) expone que si bien esta revolución tecnológica ha aportado una serie de ventajas notables, también ha presentado desafíos significativos.

Entre los principales obstáculos Gil y Vida (2022) señalan la brecha digital, que puede acentuar las disparidades entre aquellos que tienen acceso a recursos tecnológicos y aquellos que no. Sin embargo, no es el único problema al que da lugar la digitalización de la educación, pudiendo nombrar la seguridad cibernética, con sus preocupaciones relacionadas con la privacidad y la protección de datos, la sobrecarga de información que puede resultar en la dificultad para separar lo esencial de lo superfluo, y la desconexión social, donde la interacción en persona puede verse afectada en un mundo cada vez más digital.

Sin embargo, estos problemas no son insuperables. La gestión efectiva de la digitalización educativa implica abordar estos desafíos de manera proactiva. Autores como Gil y Vida (2023), González-López (2023) y Gómez y Yáñez (2023) proponen algunas de las estrategias que pueden contrarrestar los problemas anteriormente identificados: la promoción de un acceso inclusivo a la tecnología, la educación en seguridad cibernética, la enseñanza de habilidades de alfabetización digital y la promoción de la interacción social en línea.

Lo que es más importante, la tecnología, cuando se aborda con responsabilidad y de manera pedagógicamente efectiva, se presenta como una herramienta poderosa para el desarrollo de los miembros de la comunidad educativa (Bolaño, 2022). La digitalización ofrece oportunidades para un aprendizaje más personalizado, el desarrollo de habilidades digitales pertinentes y la creación de CdA en línea. La tecnología, cuando se combina con un enfoque centrado en el aprendizaje y la colaboración, contribuye al crecimiento integral de los estudiantes y fortalece la comunidad educativa en su conjunto. Álvarez-Araque y otros (2018) defienden que el conocimiento profundo de las nuevas tecnologías junto con las oportunidades y desafíos que su uso alberga, es la mejor herramienta para sacar el potencial que estas tienen en la educación.

8. TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y HUMANISMO EN LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EDUCATIVAS

La transformación digital y el humanismo en relación con las comunidades de aprendizaje educativas son aspectos fundamentales que están moldeando la forma en que se lleva a cabo la educación en la actualidad. Destacable en este contexto es la percepción de las nuevas tecnologías como facilitadoras del aprendizaje, lo que se manifiesta de diversas maneras.

La transformación digital implica la integración estratégica de la tecnología en el proceso educativo, pero sin que la inclusión de estas nuevas herramientas y metodologías sea forzada de manera que siempre exista un objetivo pedagógico al que den respuesta. Plataformas en línea, herramientas interactivas y recursos digitales enriquecen la enseñanza y el aprendizaje, permitiendo un acceso más amplio a la información y a métodos de enseñanza más dinámicos (Guaña, 2023). La inclusión de herramientas tecnológicas dentro de la educación ha beneficiado tanto a docentes como a discentes, y por supuesto, esto es extensible a las CdA.

Una de las características de la transformación digital de la educación es que ésta tiene la capacidad de generar personalización y flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La tecnología permite la personalización del aprendizaje, adaptándose a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje (Salgado, 2023). Los estudiantes pueden acceder a contenido relevante y actividades que se ajusten a sus necesidades individuales. Esta característica fomenta entre otros aspectos la inclusión, permitiendo adaptar la enseñanza a ritmos y tiempos, de manera que la educación sea accesible a un colectivo cada vez más grande como argumentan autores como Pardo-Baldoví et al. (2022) y Bolaño (2022).

Las herramientas digitales fomentan la colaboración y sinergias entre estudiantes y docentes, rompiendo las limitaciones físicas existentes (Sánchez-Vera, 2023). Las plataformas en línea y las redes sociales educativas facilitan la interacción y el intercambio de ideas entre los distintos individuos partícipes de la actividad educativa.

El uso de las nuevas tecnologías en la educación ofrece a ésta la posibilidad de que la población tenga un acceso equitativo. La transformación digital

puede reducir las brechas de acceso a la educación al proporcionar contenido y recursos en línea a comunidades remotas o desfavorecidas, democratizando así el acceso al conocimiento. La digitalización contribuye a la ruptura no solo de barreras físicas sino también geográficas, pero más importante aún es la capacidad que tiene de facilitar la inclusión a colectivos que en otra situación encontraban dificultades para el acceso a la educación, ya fuera por razones económicas, sociales o de discapacidad tanto intelectual como física (Reyes y Prado, 2020).

Permite la unión de los diferentes ámbitos en los que se mueve el estudiante, tanto los de dentro como los de fuera del aula (Calderón- Garrido et al., 2019). El uso de tecnologías tales como las Redes Sociales contribuye de manera significativa a la percepción del alumnado de un aprendizaje más dinámico y adaptado a su vida diaria, ya que estas son una parte fundamental en su día a día. Esto da lugar a una experiencia educativa más enriquecedora y conectada con la realidad del estudiante.

Autores prominentes han explorado cómo la tecnología puede ser un medio para enriquecer nuestra humanidad inherente, fomentando el aprendizaje, el crecimiento y la conexión con otros. Estudios como los de Riaño et al. (2022), Lizarro (2022) y Delgado (2022) demuestran cómo la introducción de nuevas tecnologías en el aula impulsa la creatividad tanto del alumnado como del docente y abren nuevas vías de exploración que permiten a docentes y discentes una experiencia de aprendizaje más enriquecedora.

Uno de los pilares de esta convergencia es Ken Robinson, cuya visión sobre la educación creativa encuentra en la tecnología un aliado. En la obra de Robinson y Arónica, (2015; 2016) se aboga por liberar el potencial creativo de cada individuo, y la tecnología puede ser un canal para ello. Las herramientas tecnológicas posibilitan la convergencia entre la personalización del proceso de aprendizaje para cada estudiante (Salinas y De Benito, 2020) y la ampliación de la creatividad, tal como mencionan Robinson y Arónica (2016) en sus planteamientos. Esta conjunción promueve un entorno educativo más enriquecedor y adaptable a las necesidades individuales, lo cual favorece el enfoque humanista dentro del proceso educativo.

La unión de las CdA y la tecnología a través de nuevas metodologías y modelos educativos adaptados a las nuevas necesidades del siglo XXI se convierte en una herramienta de desarrollo y promoción personal y grupal (Gutiérrez, 2016). Esta colaboración, habilitada por la tecnología en la era digital, encarna la búsqueda humana de conexiones significativas y la aspiración de un futuro compartido y armonioso.

El pensador educativo Sugata Mitra lleva esta convergencia un paso adelante con su teoría de la “Escuela en la Nube” (Mitra, 2021). Este autor sostiene que la tecnología puede catalizar el aprendizaje autodirigido y colaborativo, alentando la curiosidad innata de los seres humanos. En la obra de estos autores, se revela un patrón común: la tecnología puede servir como un amplificador de lo que nos hace humanos. En lugar de suplantar nuestra esencia, la tecnología puede potenciar, permitiendo que el deseo de aprender, crecer y conectar florezca en nuevas dimensiones. Es importante reseñar tal y como hace Merchán et al. (2022) que estas nuevas tecnologías no pretenden desbancar los métodos educativos tradicionales sino que son un refuerzo y una herramienta más puesta a disposición de los docentes para llevar a cabo experiencias de aprendizajes más enriquecedoras y atractivas para los alumnos.

Pero no solo la digitalización es la gran revolución educativa; aunque es cierto que ocupa la mayoría de los titulares en los medios de comunicación, la verdadera gran revolución la ofrece la educación humanista, ya que pone el foco de atención sobre el ser humano y su desarrollo integral (Saavedra y López, 2022). En este sentido, el humanismo en la educación resalta la importancia de reconocer y atender las necesidades, talentos y emociones individuales de los estudiantes. El enfoque humanista de la educación es demandado por la sociedad que persigue cada vez más la formación de profesionales que sean conocedores de las materias y habilidades necesarias para el desarrollo de su profesión, como poseedores de capacidades que les permitan el desarrollo social desde un punto de vista de respeto al resto de la sociedad. Se busca construir relaciones empáticas entre docentes y estudiantes. En esta misma línea, también se pretende que los docentes entiendan que existen otras maneras de educar y de constituir y democratizar la educación y el centro educativo en sí.

Lastres (2021) señala que el enfoque humanista de la formación promueve el aprendizaje significativo, donde los estudiantes pueden establecer conexiones entre el contenido y sus vivencias dándoles la oportunidad de aplicarlo en contextos reales, lo que fortalece la retención y comprensión. En esta misma línea, se destaca que los principios humanistas alientan la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Esto se logra a través de la co-construcción de conocimiento y la toma de decisiones en la planificación de actividades. Tal y como se ha mencionado anteriormente, el desarrollo integral, es el factor clave que va más allá del aspecto académico, ya que, el enfoque humanista se preocupa por el bienestar emocional, social y ético de los estudiantes (Franco et al., 2023). Se busca formar individuos con habilidades para la vida y ciudadanos comprometidos.

La intersección de la transformación digital y el humanismo en comunidades de aprendizaje educativas es un área de crecimiento y exploración constante. La tecnología puede ser un catalizador para potenciar la pedagogía humanista al permitir una educación más personalizada, inclusiva y centrada en el estudiante. Sin embargo, también es crucial abordar los desafíos éticos y garantizar que la tecnología no suprima la interacción humana genuina y la conexión emocional que son fundamentales para un aprendizaje significativo y profundo.

9. CONCLUSIONES

En la era contemporánea, la tecnología ha trascendido su mero papel como herramienta y se ha convertido en el motor de una revolución profunda en todos los aspectos de nuestra sociedad. La transformación digital, como fenómeno omnipresente, ha permeado los cimientos de la educación, redefiniendo la forma en que los individuos acceden al conocimiento y se relacionan con él. En este contexto de cambio acelerado, es imperativo cuestionar cómo esta revolución tecnológica puede converger con los valores humanistas, preservando la esencia misma de la educación como proceso enriquecedor y emancipador. Siendo éste un desafío estimulante que nos invita a repensar y redefinir constantemente el enfoque educativo actual.

Entre la intersección de la transformación digital y el humanismo, las comunidades de aprendizaje educativas han emergido como protagonistas destacadas. Entre los visionarios que han impulsado esta convergencia, destaca la figura inspiradora de Ramón Flecha. Su enfoque vanguardista no solo abarca la incorporación de tecnologías en las aulas, sino que también se funde con la profunda convicción de que el aprendizaje es un acto social, enraizado en la colaboración, la empatía y la construcción conjunta de significado. No obstante, a medida que se exploran nuevas formas de enseñar y aprender, es esencial mantener un equilibrio entre la tecnología y la humanidad.

En este artículo, se ha explorado la potencia del modelo dialógico como práctica de éxito educativo en la enseñanza, fusionando lo digital con lo humano de manera armoniosa, promoviendo la colaboración, la empatía y el aprendizaje significativo.

Los modelos de intervención en la convivencia y las pautas para la prevención y resolución de conflictos ofrecen un abanico de enfoques para abordar los desafíos inherentes a las interacciones humanas. Si bien diferentes enfoques, desde la imposición de normas hasta la mediación neutral, tienen su lugar, es el enfoque dialógico el que resuena especialmente en la búsqueda de una convivencia genuinamente cooperativa.

Se ha destacado la importancia de abordar los desafíos y obstáculos inicialmente asociados a la tecnología en el contexto educativo. Sin embargo, se ha demostrado que un equilibrio adecuado entre ambos aspectos, es decir, la incorporación de tecnología de manera reflexiva y planificada puede conducir a resultados efectivos en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la humanización que se consigue en los centros educativos que son CdA.

En definitiva, la tecnología como complemento educativo, amplifica nuestra capacidad innata de aprender, crecer y conectar con otros. En este cruce de caminos, se descubre que la educación del futuro no solo se nutre de la tecnología, sino que también encuentra en el diálogo y en la colaboración una poderosa herramienta para enriquecer nuestras vidas y fortalecer nuestras comunidades, siempre recordando que la esencia de la educación radica en la conexión humana y la construcción conjunta del conocimiento.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, C. Olea, M. J., Padrós M. y Pulido, M. A (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (1), pp. 31-44.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180003.pdf>
- Aguilera, A., Prados, M. D. M., y Gómez, M. T. (2015). La experiencia del voluntariado universitario en las tertulias dialógicas de las comunidades de aprendizaje. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), pp. 249-271.
- Álvarez-Araque, W. O., Forero-Romero, A., y Rodríguez-Hernández, A. A. (2018). Formación docente en TIC: Una estrategia para reducir la brecha digital cognitiva. *Revista espacios*, 40 (5), pp. 2-16.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.
- Barberá-Gregori, E., & Suárez-Guerrero, C. (2021). Evaluación de la educación digital y digitalización de la evaluación. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24 (2), pp. 33-40.
- Barros-del Rio, M. A., Álvarez, P., & Molina, S. (2020). Implementing Dialogic Gatherings in TESOL teacher education. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(2), pp. 169-180.
<http://doi.org/10.1080/17501229.2020.1737075>
- Bolaño, M. (2022). *Tecnologías educativas para la inclusión*. Editorial Unimagdalena.
- Bolaño, M. Empoderamiento de las tecnologías para la participación y la transformación *Praxis*, 18 (1), 7-10.
<http://dx.doi.org/10.21676/23897856.4908>
- Bravo, C. F., Silva, M. F., Vidal, M. I., y Palta, E. (2022). Mapeo sistemático sobre la integración de tecnologías de inteligencia artificial y recursos TIC en aprendizaje-enseñanza musical. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E49), 479-490.
- Cantero, A. y Pantoja, A. (2016). La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje (CdA) en la provincia de Jaén. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 20(3), 715-749.
- Cantero, N., y Pantoja, A. (2018). Los retos de la dirección escolar en los centros Comunidades de Aprendizaje de Andalucía. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 29(3), 61-78.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.3.2018.23321>

- Calderón-Garrido, D., Cisneros, P., García, I. D., Fernández, D., & De las Heras-Fernández, R. (2019). La tecnología digital en la educación musical: una revisión de la literatura científica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 16, pp. 43-55.
- Cooper, J. L., & Robinson, P. (2000). The argument for making large classes seem small. *New directions for teaching and learning*, (81), pp. 5-16.
- CREA. (1998). Comunidades de Aprendizaje: propuesta educativa igualitaria en la sociedad de la información. *Aula de Innovación Educativa*, 72, pp. 49-51. Graó.
- Delgado, C. (2022). Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio meta-analítico. *Revista innova educación*, 4(1), pp. 51-64.
- Domínguez, F. J. (2017). Génesis y evolución de las Comunidades de Aprendizaje como modelo de inclusión y mejora educativa en Andalucía. [Tesis Doctoral inédita]. Universidad Castilla la Mancha.
- Domínguez, F. J. (2018). Fundamentos y características de un modelo inclusivo y de calidad educativa: Comunidades de Aprendizaje. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 11(22), pp. 28-39.
- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Graó.
- Fernández-Jiménez, A. (2022). Tertulias musicales dialógicas para la formación de una ciudadanía crítica. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 20, pp. 351-366.
<http://doi.org/10.30827/dreh.vi20.26340>
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de Comunidades de Aprendizaje. *Estudios pedagógicos*, 34 (1).
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>
- Flecha, J. R., y García, C. (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, pp. 72-76.
- Flecha, R. (2000). La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), pp. 27-43. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418203.pdf>
- Franco, J.E., Cabezas, M.E., Carranza, S.R. y Chamorro, F.N. (2023). La pedagogía humanista para promover la educación inclusiva en el contexto educativo de educación superior. *Domino De Las Ciencias*, 9(2), pp. 2250-2266.
- Freire, P. (2004). *El grito manso*. Siglo XXI.
- Gil, J, y Vida, E. (2022). Brecha Digital Versus Inclusión en Educación Primaria. Perspectiva de las Familias Españolas. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), pp. 85-104.

- Gomariz-Vicente, M. Á., Martínez-Segura, M. J., y Martínez, J. P. (2019). Desde la implicación en el hogar de las familias a la facilitación de los docentes en un contexto multicultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), pp. 45-60.
- Gómez, I. M., y Yáñez, C. (2023). La brecha digital en el contexto educativo: formación y aprendizaje de la ciudadanía digital. *Realia, Research investigation in education and learning innovation archives*, 30, pp. 39-45.
- González-López, A. La escuela en el escenario de educación remota: una reflexión sobre las plataformas, la alfabetización digital y la enseñanza, *Revista de Educación*; 26, 5, pp. 119-132.
- Guaña, J. (2023). El papel de la tecnología en la transformación de la educación y el aprendizaje personalizado. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento De La investigación Y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*, 8(2), pp. 391-403.
- Gutiérrez, M. (2016). La música en el ámbito educativo: Las comunidades de aprendizaje. *International Journal for 21st Century Education*, 3(1), pp. 15-24.
<https://doi.org/10.21071/ij21ce.v3i1.5644>
- Izquierdo, G. y García, E. (2022). Learning community and educational transformation: educational experiences of democratic participation. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review*, 14(6), 1-15.
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4179>
- Klaus, S. y Siraj, I. (2020). Improving Roma participation in European early childhood education systems through cultural brokering. *London Review of Education*, 18(1), pp. 50-64.
<https://doi.org/10.18546/LRE.18.1.04>
- Lastres, E. (2021). Referentes filosóficos que sustentan la formación humanista en la Educación Superior. Roca: *Revista Científico-Educacional de la Provincia de Granma*, 17 (3).
- Lizarro, N. (2022). Docencia universitaria: creatividad e innovación con herramientas digitales. *Pensamiento Americano*, 15(29), pp. 15-29.
- López-Azuaga, R., & Suárez Riveiro, J. M. (2020). Perceptions of inclusive education in schools delivering teaching through learning communities and service-learning. *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), pp. 1019-1033.
- Merchán, J., Ramos, S. y Montoya, J.C. (2022). Ecosistemas educativos para la práctica musical en el entorno de la Web Social: una revisión sistemática de literatura. *Revista de Investigación Educativa*, 40 (2), pp. 565-587. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.477721>
- Mitra, S. (2021). *La escuela en la nube*. Editorial Paidós.

- Oliver, E. y Valls, R. (2004). *Gender Violence: Research over Who, Why, and How to Overcome It*. El Roure Editorial.
- Ortubé, A. F., Moreno, I. H., y Ceballos, J. M. (2021). La influencia de las Tertulias Dialógicas en la Universidad y las Funciones Psicológicas de Orden Superior. (Spanish). *REMIE-Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 11 (2), pp. 152-177.
<https://doi.org/10.17583/remie.0.6182>
- Pardo-Baldoví, M. I., Marín-Suelves, D., y Vidal-Esteve, M. I. (2022). Prácticas docentes en la escuela digital: la inclusión como reto. *Revista Latinoamericana De Tecnología Educativa-RELATEC*, 21(1), 43-55.
<https://doi.org/10.17398/1695-288X.21.1.43>
- Reyes, R., y Prado, A. B. (2020). Las Tecnologías de Información y Comunicación como herramienta para una educación primaria inclusiva. *Revista Educación*, 44 (2), pp. 506-525.
- Riaño, M. E., Murillo, A., & Tejada, J. (2022). Educación musical, creatividad y tecnología: Un estudio exploratorio sobre estrategias docentes y actividades creativas con software ex novo. *Revista Electrónica Educare*, 26 (1), pp. 41-63.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Creative schools: Revolutionizing education from the ground up*. Penguin UK.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2016). *Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education*. Penguin books.
- Saavedra, M. A., y López, R. A. (2022). La conexión epistémica entre formación humanista y educación profesional universitaria. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (32), pp. 275-297.
- Salgado, N. (2023). Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la educación superior. *Domino de las Ciencias*, 9(3), pp. 1012-1020.
- Salinas, J. M., & de Benito, B. L. (2020). Construcción de itinerarios personalizados de aprendizaje mediante métodos mixtos. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (65), pp. 31-42.
- Sánchez-Vera, M. M. (2023). Los desafíos de la Tecnología Educativa. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (14), pp. 2-5.
<https://doi.org/10.6018/riite.572131>
- Segovia, B., y García Cabrera, M. (2020). La Universidad en la Escuela: Proyecto de Colaboración con la Red de Centros Comunidades de Aprendizaje. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes*, 9(1), pp. 24-36.
<http://journals.uco.es/index.php/ripadoc/article/view/12606/pdf>

- Valls, R., Soler, M., y Flecha García, J. R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de educación*, 46, pp. 71-87.
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/23442>
- Vargas, J. y Flecha, R. (2000). El aprendizaje dialógico como "experto" en resolución de conflictos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 3, pp. 81-88.
- Vizcarra, M. T., Macazaga, A. M., y Rekalde, I. (2016). ¿Cómo se resuelven los conflictos en tres comunidades de aprendizaje? *Revista de psicodidáctica*, 21 (2), pp. 281-301.