

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Estado del Arte: Importancia del aprendizaje colaborativo en la modalidad de educación a distancia en el nivel de educación primaria

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación presentado por:

Olivera Vilcapoma, Valery Nayeli

Asesora

Cabrera Morgan de Castro, Rosa Liza

Lima, 2021

RESUMEN

El presente Estado del Arte surge a partir del interés de la investigadora por la disminución de las interacciones educativas entre docentes y estudiantes, y entre estudiantes, en el marco de la educación remota, dada la coyuntura actual del Coronavirus. Es así como esta investigación documental se orienta a analizar la importancia que tiene el aprendizaje colaborativo (AC) en la modalidad de educación a distancia en el nivel de educación primaria. Con ese fin, se consultaron artículos de revistas académicas especializadas, tesis de pregrado y posgrado, así como libros electrónicos. Toda la información encontrada fue registrada y sistematizada en matrices de investigación que facilitaron su apropiado análisis. El estudio se estructura en tres núcleos temáticos, los cuales abarcan al AC como promotor de interacciones sociales, como favorecedor del rendimiento académico y habilidades cognitivas y, finalmente, como promotor del desarrollo de valores. El presente trabajo resalta la contribución que el AC tiene en la educación remota y explica el aporte de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en dicha modalidad educativa. También, cuestiona el papel del Estado para asegurar la implementación del AC y enfatiza la importancia de la formación, así como el desarrollo de las competencias tecnológicas de los docentes, en el contexto de educación a distancia.

Palabras claves: aprendizaje colaborativo, trabajo colaborativo, educación a distancia, educación remota, tecnologías de la información y comunicación.

ABSTRACT

This State of the Art arises from the researcher's interest in the decrease in educational interactions between teachers and students, and between students, within the framework of remote education, due to the current situation of the Coronavirus. This is how this documentary research is aimed at analyzing the importance of collaborative learning (CL) in the modality of distance education at the primary education level. To this end, articles from specialized academic journals, undergraduate and graduate theses, as well as electronic books were consulted. All the information found was registered and systematized in research matrices that facilitated its appropriate analysis. The study is structured in three thematic nuclei, which include CL as a promoter of social interactions, as a promoter of academic performance and cognitive abilities and, finally, as a promoter of the development of values. This work highlights the contribution that CL has in remote education and explains the contribution of Information and Communication Technologies (ICT) in this educational modality. It also questions the role of the State to ensure the implementation of the CL and emphasizes the importance of training, as well as the development of the technological competencies of teachers, in the context of distance education.

Keywords: collaborative learning, collaborative work, distance education, remote education, information and communication technologies.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1: EL APRENDIZAJE COLABORATIVO PROMUEVE LAS INTERACCIONES SOCIALES	7
1.1 Promueve la interacción entre docentes y discentes	9
1.2 Promueve la interacción entre pares	11
1.3 Desarrolla la comunicación asertiva.....	13
1.4 Desarrolla el liderazgo.....	15
CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE COLABORATIVO FAVORECE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS	17
2.1 Favorece el rendimiento académico y la construcción de saberes	17
2.2 Promueve el desarrollo de otras habilidades cognitivas.....	20
CAÍTULO 3: EL APRENDIZAJE COLABORATIVO PROMUEVE EL DESARROLLO DE VALORES	22
3.1 Promueve la tolerancia y el respeto por las diferencias	23
3.2 Promueve la generosidad, la solidaridad y la colaboración	24
3.3 Promueve la responsabilidad y el compromiso.....	25
REFLEXIONES FINALES	27
REFERENCIAS	29

INTRODUCCIÓN

A raíz de la pandemia por el Coronavirus, la modalidad presencial de educación ha tenido que ser adaptada o modificada, con el objetivo de evitar los contagios y, así, salvaguardar la integridad de los estudiantes. Por tal motivo, en muchos países, incluido el Perú, se ha optado por llevar a cabo una educación remota o a distancia. En esta modalidad de educación, las interacciones y la comunicación entre docentes y estudiantes, así como entre pares, se han visto transformadas y, en muchos casos, disminuidas.

En este sentido, han sido afectados también los aprendizajes de los estudiantes, lo cual se sustenta en que, como menciona Bruner, la educación se desarrolla por la intervención de más de un agente, pues implica un compartir e intercambio de significados (Guilar, 2009). Asimismo, desde la perspectiva de Vygotsky (Carrera Mazzarella, 2001), las oportunidades de aprendizaje se ven influenciadas por las interacciones sociales, las cuales han disminuido por la coyuntura mundial. La educación en el Perú no ha sido la excepción, a pesar del desarrollo tecnológico que el Estado peruano viene promoviendo, a través del equipamiento y la entrega de equipos tecnológicos a los centros educativos y a los estudiantes.

Dada la disminución de interacciones, surge el interés por analizar el impacto del aprendizaje colaborativo (AC) en la modalidad de educación a distancia, el cual engloba al aprendizaje cooperativo, ya que según Alfageme (2003), la colaboración engloba a la cooperación, pero no al contrario. Según Johnson, Johnson y Holubec (1999), este es un método didáctico que consiste en la formación de grupos pequeños, en los cuales los estudiantes trabajan en conjunto para afrontar satisfactoriamente una situación retadora; es decir, implica el desarrollo de interacciones. En el Perú, fomentar el trabajo colaborativo se encuentra propuesto como una orientación pedagógica para desarrollar las competencias planteadas en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

El presente Estado del Arte se encuentra en la línea de investigación “Currículo y Didáctica” del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Tiene como objetivo dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la importancia que tiene el aprendizaje colaborativo en la modalidad de educación a

distancia en el nivel primario? Esta investigación documental está orientada a determinar, desde una mirada analítica y crítica, cuál es la importancia que tiene el AC en la modalidad de educación a distancia en el nivel de educación primaria.

Para ello, se emplearon distintos tipos de fuentes de información como artículos de revistas académicas, libros electrónicos, así como tesis de licenciatura y doctorado. Estas fueron obtenidas a través de diversas bases de datos tales como EBSCO, Dialnet, Redalyc y SciELO. Asimismo, se emplearon buscadores como Google Académico y repositorios institucionales de diversas universidades como la Pontificia Universidad Católica del Perú- PUCP, la Universidad Libre (Colombia) y la Universidad de Murcia (España). Cabe mencionar que, entre los criterios de búsqueda bibliográfica, se consideraron las siguientes palabras claves: aprendizaje colaborativo, trabajo colaborativo, educación a distancia, collaborative learning, entre las principales.

La información recolectada fue organizada, primero, en una matriz inicial, cuyo fin fue delimitar el objeto de estudio y la línea de investigación, con el propósito de plantear con consistencia el problema de investigación. Luego, se empleó una matriz bibliográfica para registrar debidamente la información encontrada. Finalmente, en una matriz de sistematización, se agrupó toda la información registrada, en función a ejes temáticos, de modo de facilitar su posterior análisis. Es necesario precisar que, el estudio que nos ocupa, está organizado en tres ejes temáticos, orientados a presentar argumentos sobre la importancia del AC en la educación a distancia; el primero se orienta a desarrollar al AC como promotor de interacciones sociales; el segundo detalla la implicancia del AC en el rendimiento académico y habilidades cognitivas; por último, el tercer eje expone al AC como favorecedor del desarrollo de valores.

El Estado del Arte resulta de gran relevancia, pues es indiscutible la importancia que el AC tiene en una modalidad de educación a distancia, lo cual repercute directamente en la formación de los estudiantes. En esta línea, se reconocen a las TIC como un medio idóneo para favorecer la implementación de la educación remota. Sin embargo, en el Perú, se identifican brechas digitales, entre las zonas urbanas y rurales, así como la ausencia de competencias digitales en los docentes, que perjudican su puesta en marcha en las aulas. Ante ello, en la presente investigación,

se analiza el rol que viene cumpliendo el Estado para disminuir dichas brechas y así asegurar el desarrollo del AC en la educación a distancia en nuestro país. Asimismo, se analiza la importancia de la formación docente para desarrollar y fortalecer sus competencias digitales que permitirán llevar a cabo el AC en el contexto de la educación remota.



CAPÍTULO 1: EL APRENDIZAJE COLABORATIVO PROMUEVE LAS INTERACCIONES SOCIALES

El aprendizaje colaborativo, teniendo en cuenta la perspectiva de Warsah et al. (2021), se conceptualiza como una estrategia para aprender. A través de esta, de dos a más individuos, se desempeñan de manera colaborativa en un mismo proceso que implica aprendizaje. De esta manera, se desarrolla una asociación entre ellos, quienes persiguen un mismo propósito y comparten la misma responsabilidad, aunque pueden desempeñar distintos roles. Del mismo modo, Roselli (2016) señala que el aprendizaje colaborativo, a diferencia del cooperativo, se caracteriza por la presencia de una diferenciación horizontal de roles, es decir, sin establecerse jerarquías.

El autor también señala que dicha estrategia de aprendizaje involucra la interacción cognitiva de los estudiantes, así como al docente y al entorno de la enseñanza (Roselli, 2016). En este sentido, se genera una cognición compartida, como consecuencia de la participación de todos. Ello se fundamenta en lo dicho por Revelo-Sánchez et al. (2018) y Roselli (2016), quienes afirman que el aprendizaje colaborativo se inscribe y tiene como eje central el enfoque del constructivismo social. Por ello, se orienta a que sean los estudiantes quienes, como sujetos activos que interactúan con los otros, construyen y gestionan su propio aprendizaje y conocimiento (Revelo-Sánchez et al., 2018).

La importancia del aprendizaje colaborativo en la modalidad de educación a distancia en el nivel primario se sustenta en varios argumentos, uno de ellos es que promueve las interacciones sociales. Esta idea surge a partir del análisis de revistas académicas y de artículos en español escritos por autores como León et al. (2014), Gutiérrez y Gallego (2017), Scagnoli (2006), Exeni (2015), García y Suárez (2011), y Herrada Valverde y Navarro (2018). Asimismo, se consultaron dos artículos en inglés escritos por Chen et al. (2018), y Holenko et al. (2020). Se tomó en cuenta también la información compartida en el libro de Ruíz et al. (2015).

Hurst et al. (2013) afirman que las interacciones sociales constituyen un factor importante para el aprendizaje de los estudiantes. Dichos autores sustentan tal idea, según los siguientes motivos:

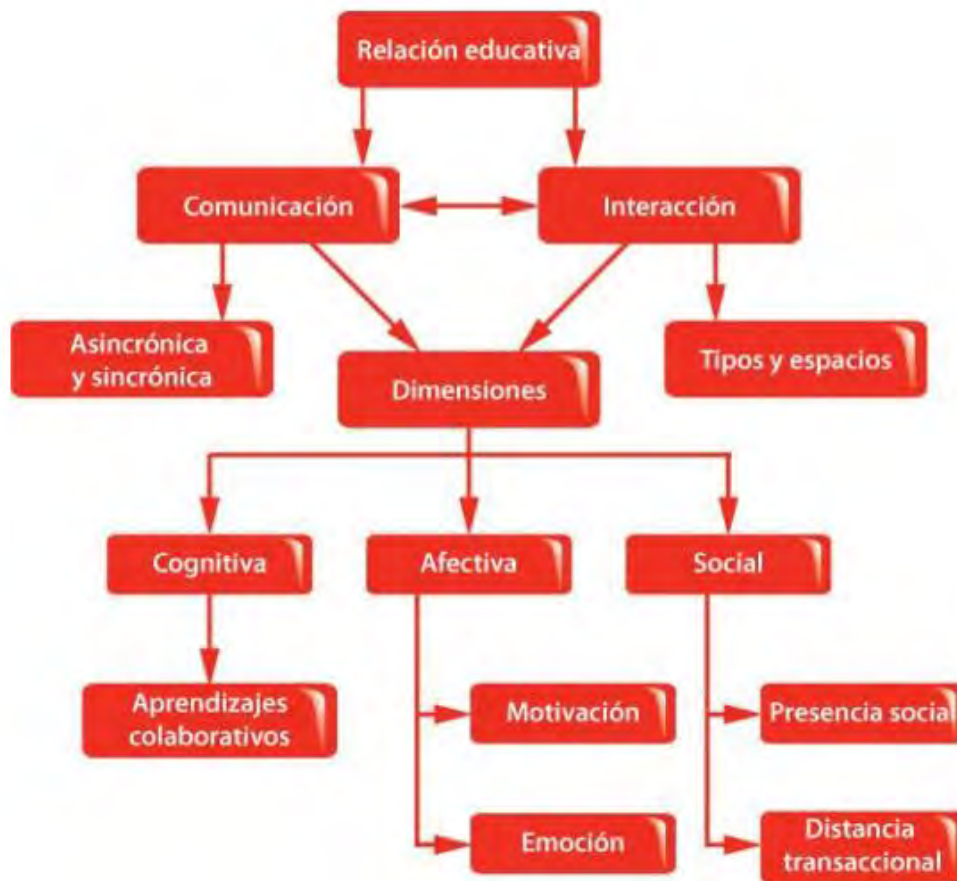
- (a) students learned from others, thus enhancing comprehension and retention by activating prior knowledge, making connections, and consolidating new ideas
- (b) social interaction created a positive working environment
- (c) social interaction provided a means for our students to view topics from multiple perspectives and enhance their critical thinking and problem solving skills (Hurst et al., 2013, p. 390)¹.

Por su parte, Pérez (2009), tal como se presenta en la Figura 1, manifiesta que las interacciones, al igual que la comunicación, constituyen factores que benefician la motivación por aprender, dentro de la cual también se involucran las emociones generadas en los estudiantes y la construcción colaborativa de aprendizajes. En este sentido, impactan en las dimensiones cognitiva y afectiva del ser humano. Del mismo modo, el autor señala que tiene un efecto en la dimensión social, la cual se ve influida por la presencia social y la distancia transaccional.

Por un lado, la presencia social desencadena el sentido de pertenencia, a pesar de la distancia. Por otro lado, la distancia transaccional supone la cantidad de diálogo establecida por el docente y los estudiantes. Asimismo, cabe mencionar que, en los entornos de aprendizaje a distancia, la comunicación puede darse de manera sincrónica como asincrónica. Es preciso indicar que las interacciones, de acuerdo a los espacios en los que se lleven a cabo, serán de distintos tipos.

¹ (a) los estudiantes aprendieron de otros, mejorando así la comprensión y la retención al activar el conocimiento previo, hacer conexiones y consolidar nuevas ideas
(b) la interacción social creó un ambiente de trabajo positivo
(c) la interacción social proporcionó un medio para que nuestros estudiantes vean temas desde múltiples perspectivas y mejoren su pensamiento crítico y habilidades para resolver problemas.
(Traducción libre)

Figura 1. Comunicación e Interacción



Fuente: Tomado de “La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje”, Pérez, 2009, p. 4.

A partir de lo mencionado anteriormente, se sustenta la importancia del aprendizaje colaborativo, dado que los autores coinciden en que dicha metodología propicia interacciones sociales, gracias a las cuales se favorece el aprendizaje. Estas se llevan a cabo por la generación de un entorno que promueve la comunicación y motivación en los estudiantes. Además, cabe mencionar que dichas interacciones, tal como se ha descrito, pueden llevarse a cabo entre los docentes y los estudiantes; también, son factibles las acciones recíprocas entre los estudiantes y sus pares. A continuación, se detallarán cómo se desarrollan estas interacciones y su implicancia en la educación y el aprendizaje.

1.1. PROMUEVE LA INTERACCIÓN ENTRE DOCENTES Y DISCENTES

Por un lado, según Herrada Valverde y Navarro (2018), a pesar de no estar situados en el mismo espacio ni al mismo tiempo, los docentes y sus estudiantes son

capaces de interactuar, gracias al empleo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Entre las plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje más utilizadas para promover el aprendizaje colaborativo, se encuentran el WebCT y el Blackboard. Mediante estas, los y las educadoras pueden gestionar los cursos que enseñan, integrando, incluso, contenido multimedia.

En esta misma línea, estas herramientas tecnológicas les dan la posibilidad de intercambiar mensajes con sus estudiantes y proponer la realización de actividades grupales como los foros virtuales de discusión, en los cuales los y las alumnas serán los protagonistas. Por tal motivo, se puede decir que las TIC contribuyen a la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en una modalidad de educación a distancia, tal como el aprendizaje colaborativo. De esta manera, se ve favorecida la interacción entre docentes y discentes, a pesar de que no se sitúan en el mismo espacio simultáneamente.

Dichas interacciones se ven caracterizadas por la participación activa y respetuosa de los docentes y los estudiantes. Ante ello, García y Suárez (2011), señalan que estas se dan cuando el docente actúa como mediador de la actividad colaborativa, con el objetivo de favorecer su realización. Por su parte, Ruíz et al. (2015) reafirman esta idea, pues mencionan que el docente, durante el desarrollo del trabajo colaborativo en entornos virtuales, interviene en la designación de roles que asumirán los integrantes del equipo, siempre y cuando el grupo lo requiera. Así mismo, motiva y examina el desempeño de sus estudiantes para brindarles retroalimentación. Interviene también cuando el clima de trabajo no es favorable.

Al respecto, Collazos y Mendoza (2006) añaden que las interacciones entre docentes y estudiantes se desarrollan a partir del rol que asuma el profesor frente a la metodología de aprendizaje colaborativo. Es decir, el papel que desempeñe el profesor es fundamental para hacer posible el desarrollo de interacciones durante dicha metodología. Los roles que el docente podría asumir, según los autores, son tres. En primer lugar, se distingue al profesor como mediador cognitivo, también como instructor y, en último lugar, se identifica su papel de diseñador instruccional.

Desde su rol de mediador cognitivo, el docente se relaciona con sus estudiantes al promover su pensamiento para que encuentren, por ellos mismos, soluciones o hallen la forma de resolver la actividad colaborativa. Así mismo, guía su

desempeño hasta que sean capaces de continuar de manera autónoma. Esta idea guarda estrecha relación con lo mencionado por García y Suárez (2011), pues ellos señalan al docente como mediador, quien se asegura de la efectividad de la actividad colaborativa, al proporcionarles a los estudiantes ciertas pautas a tomar en cuenta en el desarrollo de la acción en conjunto.

Otro rol que podría desempeñar el docente durante el aprendizaje colaborativo, según Collazos y Mendoza (2006), es el de instructor. A partir de este, interactúa con sus estudiantes al enseñarles ciertos temas y habilidades, como la de resolución de problemas, para desarrollar un trabajo colaborativo eficaz. A su vez, intercambia información con ellos cuando les explica cómo desarrollar la actividad, cuando les evalúa y cuando les brinda retroalimentación acerca de su desempeño, idea que es compartida también por Ruíz et al. (2015).

Mientras tanto, el docente, desde su rol de diseñador instruccional, se relaciona con los alumnos al detallarles claramente las tareas que deben desempeñar en la actividad colaborativa, al explicarles cómo serán evaluados y también al monitorear su aprendizaje (Collazos y Mendoza, 2006). Básicamente, el papel que el profesor desempeña durante la acción colaborativa deberá depender de sus características personales. Además, su rol se basará en los propósitos pedagógicos que quiera lograr y de las características que sus propios estudiantes presentan.

1.2. PROMUEVE LA INTERACCIÓN ENTRE PARES

Por otro lado, el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales favorece también la interacción entre pares. Tal como afirma Exeni (2015), las actividades colaborativas propician el diálogo y las interacciones espontáneas entre pares. Estos son evidenciados mucho más en grupos de estudiantes de 8, 9 y 10 años, ya que en estos las interacciones son más espontáneas y abarcan desde temas de la actualidad hasta los relacionados con la familia. Del mismo modo, de acuerdo con Scagnoli (2006), son reflejados en actividades como la realización grupal de un proyecto, el revisar los trabajos de otros grupos y el role play².

Estas actividades favorecen el trabajo en conjunto y, por lo tanto, las interacciones entre pares, debido a que el grupo persigue un objetivo en común. Por

² Juego de roles (Traducción libre)

ejemplo, si el propósito es evaluar el desempeño de otro equipo de trabajo, todos los integrantes del grupo evaluador pondrán en ejecución sus habilidades comunicativas para contribuir en la construcción de los comentarios dirigidos al grupo evaluado. Asimismo, Scagnoli (2006) añade que, en el desarrollo de una actividad de aprendizaje colaborativo virtual, como lo es el foro, dichas interacciones se suscitan debido a que el profesor no está presente siempre. Esto se sustenta en que los docentes desempeñan el rol de guía y moderador durante esta actividad.

Entonces, en el caso del foro, debido a la ausencia del profesor o a su rol menos protagónico, los propios estudiantes son quienes tienen que hacer un comentario y/o responder a la intervención de sus pares. Posteriormente, ellos interiorizan esta práctica, por lo que son los protagonistas del proceso de comunicación e intercambio de ideas con sus compañeros. En esta línea, Gutierrez y Gallego (2017) añaden que el diálogo que se desarrolla en esta dinámica grupal se ve favorecido por la sensación de cercanía con los demás miembros. Este, a su vez, es apoyado por el clima que se percibe producto del reconocimiento y valoración de los aportes de los individuos.

Ante ello, León et al. (2014) señalan que esa comunicación desarrollada entre los miembros es fundamental y contribuye al desempeño en tareas de interdependencia, así como a la responsabilidad de los estudiantes. Cabe mencionar que este intercambio de ideas se desarrolla con mayor facilidad en estudiantes con ciertas características. Al respecto, Chen et al. (2018) señalan lo siguiente:

With their relatively greater focus on concepts and theories, perhaps intuitive learners³ can exchange more ideas through collaborative learning, thus enhancing their satisfaction. In other words, a collaborative learning environment may facilitate their satisfaction by offering the opportunity to “bounce ideas off” of others and crystallize the solution for them, particularly if they like to communicate with others verbally (p. 11).⁴

Por su parte, Holenko et al. (2020) añaden que, durante las actividades de aprendizaje grupales y virtuales que impliquen resolución de problemas, se

³ Intuitive learners: Those on the “intuitive” extreme would be comfortable with conceptual and theoretical analyses where issues are less well-defined (Chen et al., 2018, p. 43). (Traducción libre)

⁴ “Con su enfoque relativamente mayor en conceptos y teorías, quizás los estudiantes intuitivos puedan intercambiar más ideas a través del aprendizaje colaborativo, mejorando así su satisfacción. En otras palabras, un entorno de aprendizaje colaborativo puede facilitar su satisfacción al ofrecer la oportunidad de “intercambiar ideas” de otros y cristalizar la solución para ellos, especialmente si les gusta comunicarse verbalmente con los demás.” (Traducción libre)

desarrollan dos formas de interacción, las cuales se presentan en la Tabla 1. Por una parte, indican el modo de “rol a colaborativo”, mientras que, por otra parte, hacen referencia al modo “individual a colaborativo”. Luego de analizar ambos modos de interacción, se puede afirmar que tienen en común la característica de colaboración, la cual implica interacciones interpersonales entre los miembros del grupo de trabajo colaborativo.

Dicha afirmación es sustentada por los autores mencionados en el párrafo anterior. Según ellos, la primera manera de interacción “rol a colaborativo” se lleva a cabo cuando, ante una actividad con cierto grado de dificultad, los estudiantes interactúan colaborando entre sí, a partir del rol específico que asumieron, para facilitar el desarrollo de la tarea. Respecto de la segunda manera de interacción “individual a colaborativo”, se realiza con actividades menos complejas. En este sentido, los estudiantes no necesariamente interactúan desempeñando un rol determinado ni a partir de una estructura, sino que contribuyen al trabajo cuando dialogan sobre las posibles soluciones, dando a conocer su postura frente a estas.

Tabla 1. Tipos de interacciones desarrolladas por los estudiantes durante las actividades colaborativas de aprendizaje, según Holenko et al. (2020)

Criterios	Rol a colaborativo	Individual a colaborativo
tipo de actividad en la que se desarrolla	compleja	sencilla
origen de las interacciones	a partir del rol asumido	a partir de dar a conocer su postura
presencia de colaboración entre pares	sí	sí

Fuente: Elaboración propia

1.3. DESARROLLA LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

Recapitulando lo mencionado en líneas anteriores, se conoce que el aprendizaje colaborativo promueve las interacciones sociales. Teniendo en cuenta ello, se puede afirmar que esta estrategia de aprendizaje también favorece el desarrollo de la comunicación asertiva. Esta idea surge a partir de lo mencionado por Warsah et al. (2021), quien indica que, durante el aprendizaje colaborativo, se llevan

a cabo distintas acciones que caracterizan las interacciones activas, tales como cuestionar a los demás, discutir ideas, dar y pedir explicaciones, debatir, entre otras. Estas acciones, a su vez, se orientan a un mismo propósito; por ello, hay una necesidad de poner en práctica una comunicación asertiva.

Ante ello, Gago (2017, como se citó en Quiñonez y Moyano, 2019) afirma que los individuos que trabajan colaborativamente son capaces de llegar a acuerdos y de argumentar su propia postura respetando la de los demás. Por eso, Serrano (2004, como se citó en Quiñonez y Moyano, 2019) manifiesta que esta capacidad, a su vez, potencia las interacciones con otras personas, lo cual favorece el desarrollo de una actividad colaborativa. Así, el aprendizaje colaborativo y la comunicación asertiva se benefician mutuamente, como se puede ver en la Figura 2. Esto se debe a que dicha estrategia promueve la comunicación asertiva en los estudiantes y este tipo de comunicación favorece la óptima ejecución del aprendizaje colaborativo.

Figura 2. Relación entre aprendizaje colaborativo y comunicación asertiva



Fuente: Elaboración propia

León et al. (2014) recalcan esta idea al manifestar que, para llevar a cabo con éxito una actividad colaborativa, se requiere de la comunicación asertiva, al igual que de la responsabilidad y de la interdependencia. Por su parte, Saldaña y Reátegui (2017) indican que la comunicación asertiva se manifiesta en el momento en el cual los estudiantes realizan propuestas, consideran las de sus pares, dialogan sobre ellas, las aceptan, etc. Es decir, se evidencia cuando establecen acuerdos o toman decisiones como equipo.

En este sentido, Ruíz et al. (2015) señala que, entre los acuerdos a los cuales pueden llegar gracias a esta capacidad, se encuentra la asignación de los roles y responsabilidades que asumirán los miembros del equipo de trabajo. Esta idea también es respaldada por Scagnoli (2006). El autor nos habla de un trabajo interdisciplinario llevado a cabo durante el aprendizaje colaborativo, dentro del cual se incluye la delegación de roles, la cual, como asevera Roselli (2016), se da de manera horizontal.

1.4. DESARROLLA EL LIDERAZGO

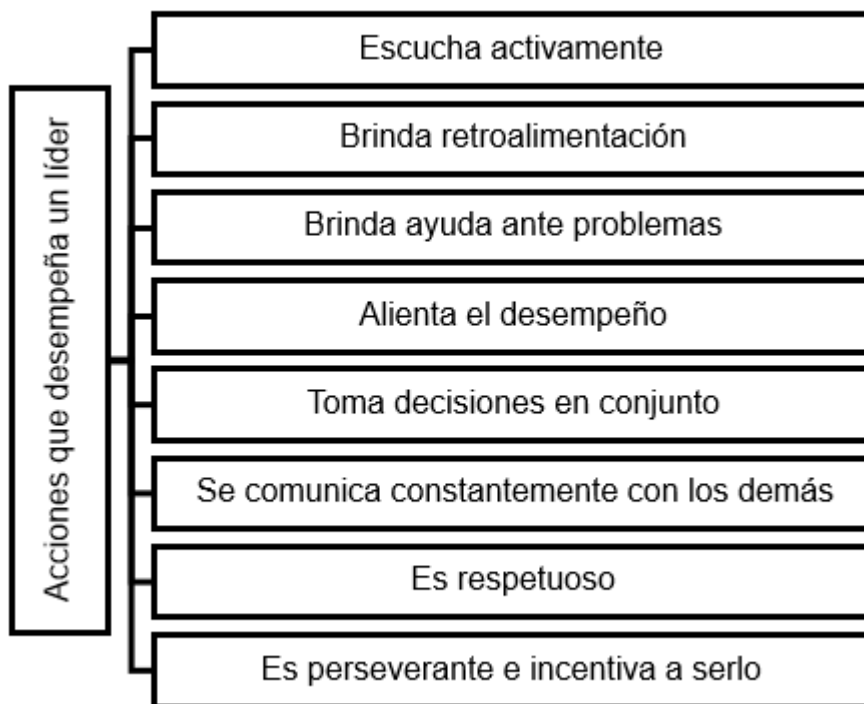
Durante el transcurso de la actividad colaborativa, también se da la posibilidad de que los estudiantes desarrollen su liderazgo. De acuerdo a García y Suárez (2011), en la virtualidad, para que se lleve a cabo una actividad cooperativa, se necesita que quienes conforman el equipo de trabajo se orienten hacia un objetivo común. Esto es algo que tienen presente los y las estudiantes. Por este motivo, tal como mencionan Chew et al. (2020), cuando no hay quien lidere al grupo hacia la consecución de los objetivos, los y las alumnas se ven en la necesidad de asumir ese rol.

En esta misma línea, para León et al. (2014), el liderazgo asumido por los estudiantes se evidencia en acciones tales como escuchar activamente a los demás y orientarles en su desempeño, brindándoles retroalimentación. Del mismo modo, Saldaña y Reátegui (2017) añaden que, por propia iniciativa, los líderes de los grupos ayudan a quien tenga dificultades para desempeñar su rol. Es decir, les apoyan a hallar la o las maneras en las que se puede resolver dicho problema, o a encontrar las respuestas ante ciertas incógnitas.

Por su parte, Ruíz et al. (2015) agregan que su capacidad de liderazgo se distingue cuando convence y alienta el desempeño de los demás para que asuman sus roles de manera voluntaria. También, puede identificarse en el momento que dirige al grupo, sin mostrarse autoritario. Por el contrario, las decisiones que toma se originan a partir de la comunicación constante que mantiene con los otros para recoger sus puntos de vista. Además, se caracterizan por ser innovadores, respetuosos y perseverantes. Por todo ello, Chew et al. (2020) manifiesta que, a través del aprendizaje colaborativo, aparte de aprender a escuchar y comunicarse

con los demás, los estudiantes desarrollan la capacidad del liderazgo. La Figura 3 presentada a continuación esquematiza las acciones que desempeña un líder.

Figura 3. Acciones que desempeña un líder



Fuente: Elaboración propia

En síntesis, en este primer capítulo, el aprendizaje colaborativo es detallado como impulsor de interacciones sociales. En otras palabras, a través de esta metodología didáctica, los y las estudiantes están expuestos a ser partícipes y protagonistas de intercambios recíprocos con otros individuos. Por un lado, entablan interacciones con su maestro o maestra, las cuales se caracterizarán de acuerdo con el rol que asuma el docente en el desarrollo de la acción colaborativa. Por otro lado, establecen también interacciones con sus pares, integrantes de su mismo grupo. A su vez, estas interacciones y la necesidad de orientar las acciones a un mismo objetivo compartido, permiten que los estudiantes desarrollen una comunicación asertiva y liderazgo.

CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE COLABORATIVO FAVORECE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS

El aprendizaje colaborativo no solo favorece las interacciones, comunicación asertiva y liderazgo. Por un lado, autores como Mete y Eunbae (2018), Moncayo et al. (2018), Herrada Valverde y Navarro (2018), Gutiérrez y Gallego (2017), García y Suárez (2011), Gutiérrez et al. (2015), Ruíz et al. (2015), así como Exeni (2015) ratifican la importancia de esta estrategia de aprendizaje en la modalidad de educación a distancia, desde lo que significa favorecer el rendimiento académico de los estudiantes, así como facilitar la construcción de saberes. Por otro lado, los autores Ruíz et al. (2015), Chew et al. (2020), Scagnoli (2006), Gutiérrez et al. (2015), Sulisworo y Syarif (2018) y Warsah (2021) sustentan su importancia en el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas que serán detalladas en los siguientes párrafos.

2.1. FAVORECE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA CONSTRUCCIÓN DE SABERES

Por una parte, como se ha visto en el primer capítulo, el aprendizaje colaborativo hace posible las interacciones sociales. Estas, en palabras de Mete y Eunbae (2018), son factores fundamentales vinculados estrechamente con resultados de aprendizaje óptimos durante la educación virtual. Por ello, los autores mencionan que, al emplear más recursos y/o estrategias que promuevan en mayor medida las interacciones entre pares en el aprendizaje en línea, mayor será la probabilidad de que los alumnos mejoren su rendimiento y, por ende, sus resultados académicos. Ante ello, Moncayo et al. (2018) lo ratifican cuando mencionan que la participación activa y frecuente en actividades colaborativas de aprendizaje contribuyen a la obtención de notas o calificaciones altas, los que pueden traducirse en resultados académicos.

Ese resultado se debe a que, por ejemplo, en la actividad sincrónica de video-colaboración, todos los estudiantes tienen la oportunidad de realizar preguntas para aclarar las dudas que tienen acerca de ciertos temas estudiados, ya sea al docente o a sus pares. Ello conlleva a un intercambio de información al cual los demás también tienen acceso. De esta manera, los estudiantes tienen la posibilidad de disipar sus interrogantes o acentuar las dificultades que presentaban en su proceso de

aprendizaje. Por ello, serán capaces de mejorar su desempeño académico, lo cual se verá reflejado en sus resultados académicos.

Siguiendo esta línea, para Gutiérrez y Gallego (2017), establecer un ambiente cómodo y seguro para los estudiantes será el soporte para llevar a cabo un aprendizaje colaborativo eficaz que beneficie su proceso formativo y, por consecuencia, su rendimiento académico. Así mismo, enfatizan la importancia de impulsar un clima de confianza, aceptación y protección de la autoestima, originado por un intercambio de ideas fluido y amable. Esta idea se ve fortalecida por Moncayo et al. (2018), quienes señalan la necesidad de que las interacciones se lleven a cabo de manera reiterada y, sobre todo, asertiva.

Ello se debe a que, en la relación entre las interacciones sociales y la mejora en el desempeño y en los resultados académicos, se encuentra vinculado también el clima del ambiente percibido durante dicha dinámica. De esta manera, un ambiente en el que se perciba un clima de seguridad y comodidad reducirá la posibilidad de que los estudiantes se aíslen del grupo (Gutiérrez y Gallego, 2017). Por el contrario, tal como señalan Herrada Valverde y Navarro (2018), dicho clima generará mayor interés en el aprendizaje, por parte de los estudiantes, lo cual será beneficioso para enriquecer sus resultados académicos. Del mismo modo, Ruíz et al. (2015) recalcan la idea que, si los individuos se sienten como parte de un grupo, se sentirán más motivados, lo cual influirá positivamente en su rendimiento.

Así también, dichas interacciones sociales contribuyen a la construcción, así como al enriquecimiento de saberes de los estudiantes. Esto se debe a que, de acuerdo con Ruíz et al. (2015), el trabajo en equipo promueve que ellos sean los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Además, para Gutiérrez et al. (2015), la existencia de elementos cognitivos- los cuales son producto de alcanzar los objetivos de aprendizaje- es más probable gracias a la presencia de interacciones sociales, que solamente por la presencia del maestro o maestra. Es decir, el aprendizaje se ve más favorecido por la interacción entre pares, en adición a la interacción con los docentes.

Teniendo en cuenta la perspectiva de Wood, Bruner y Ross (1976, como se citó en Guilar, 2009), se corrobora esta información, ya que los individuos, durante dichas interacciones, son capaces de proporcionar andamios para favorecer el

aprendizaje de todos los involucrados, y, al mismo tiempo, beneficiarse de ellos. En palabras de García y Suárez (2011), esta posibilidad se debe a la capacidad de la virtualidad para promover interacciones con los pares y con los docentes. De esta manera, “nos brinda la posibilidad pedagógica de orientar la experiencia de aprendizaje personal con la asistencia de otros, situándonos así en un umbral potencial que no es otra cosa que la recreación de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) entre iguales” (García y Suárez, 2011, p. 493).

Esa idea se ve reforzada por otros autores como Ruíz et al. (2015). Ellos indican que, durante las interacciones entre los integrantes del equipo de trabajo, se lleva a cabo un proceso en el cual se comunica e intercambia todo tipo de información, ideas, pensamientos, percepciones, entre otros. Del mismo modo, durante esta dinámica, se desarrollan acciones de confrontación, de negociación, de reflexión, así como de toma de decisiones, a partir de los elementos intercambiados, que, por cierto, se encuentran orientadas a un objetivo determinado.

Dichas acciones, a su vez, implican una participación activa por parte de los estudiantes cuando ponen en ejecución sus saberes interiorizados. A partir de ello, desde la perspectiva de Ruíz et al. (2015), se maximizan los significados o aprendizajes desarrollados anteriormente. Asimismo, se suscita la construcción de nuevos significados, ya que, tal como señalan Johnson et al. (1999), la participación activa y directa de los estudiantes es un elemento necesario para generar nuevos aprendizajes. Por ello, Gutiérrez et al. (2015) enfatizan el valor y trascendencia de la presencia social para el logro de los propósitos de aprendizaje.

Siguiendo esta línea, para los autores mencionados, todos los miembros del equipo se ven beneficiados de las consecuencias de dicha dinámica. Al respecto, Ruíz et al. (2015) señalan que las actividades colaborativas contribuyen al crecimiento de cada miembro del equipo, al hacer frente a la situación por resolver y, así, construir sus propios saberes. En relación con ello, García y Suárez (2011) añaden que la efectividad de la cooperación se basa en que los integrantes del equipo persigan un mismo objetivo. De esta manera, según Gutiérrez et al. (2015), los pares, las relaciones entabladas entre ellos y el clima percibido conforman un grupo más sustancial para el aprendizaje, en comparación con la sola enseñanza de una acción.

2.2. PROMUEVE EL DESARROLLO DE OTRAS HABILIDADES COGNITIVAS

Por otra parte, gracias a las interacciones sociales promovidas por el aprendizaje colaborativo, se favorece el desarrollo de otras habilidades cognitivas. Desde la perspectiva de Gutiérrez et al. (2015), los grupos virtuales de aprendizaje, además de la colaboración, favorecen la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes. Asimismo, consideran que este es un factor que propicia la comunicación en favor de la consecución de los propósitos de aprendizaje. Por su parte, Chew et al. (2020) refuerzan la idea manifestando que las dinámicas de aprendizaje colaborativo son más eficaces para potenciar las habilidades de pensamiento crítico en los miembros de los grupos de trabajo.

Al respecto, Scagnoli (2006) señala que la comunicación llevada a cabo en dicho entorno es la que desarrolla el pensamiento crítico, así como la reflexión en los estudiantes. Esto se debe a que, a partir de los aportes o comentarios que intercambian los integrantes del equipo, los estudiantes tienen que reflexionar sobre estos y analizarlos, antes de emitir una opinión al respecto. Asimismo, requieren pensar críticamente sobre dichas contribuciones para añadir algo o, por el contrario, refutarlas con fundamento. De esta manera, se aseguran que su aporte sea relevante para la meta trazada.

Chew et al. (2020) ratifican dicha postura al mencionar que, mediante el aprendizaje colaborativo, los alumnos comparten sus ideas, argumentan sus posturas, las evalúan y discuten sobre ellas con sus compañeros. Estas acciones, según los autores, tienen como objetivo contribuir al desempeño del grupo. De la misma manera, Ruíz et al. (2015) manifiestan que las decisiones a las que lleguen los estudiantes son producto de un contraste y consenso, a partir de los aportes compartidos, lo cual implica y exige un ejercicio intelectual y cognitivo, ya sea de manera individual y/o colectiva.

Por ello, Sulisworo y Syarif (2018) indican que dichas interacciones, las cuales pretenden contribuir a la resolución de un problema determinado, potencian las habilidades de pensamiento crítico. Estas, enfatizan los autores, son fortalecidas tanto grupal como individualmente. Entonces, las acciones que los estudiantes desarrollan para la toma de decisiones en favor del propósito grupal, durante el aprendizaje colaborativo, constituyen un factor que beneficia el desarrollo del pensamiento crítico

y la reflexión. Esta idea es complementada por Warsah et al. (2021), quienes aseveran que, en dichas interacciones, hay una participación activa que involucra, además de pensamiento y empatía, un proceso de análisis y razonamiento.

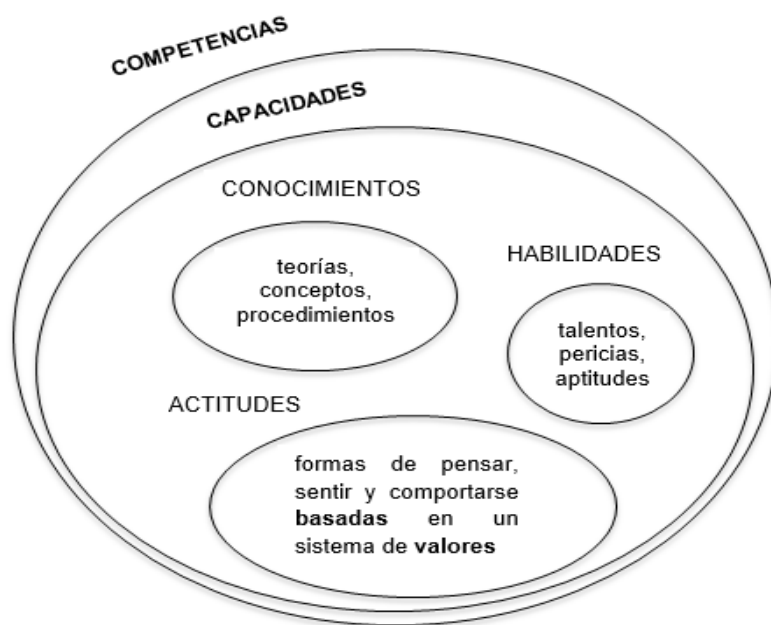
Para resumir, en este segundo capítulo, se describe al aprendizaje colaborativo como favorecedor del rendimiento y resultados académicos, así como facilitador de la construcción de saberes. Gracias a las interacciones que se dan al implementar dicha metodología didáctica, los estudiantes participan activamente, lo cual repercute directamente en un mejor desempeño como estudiantes y en poder generar y fortalecer sus conocimientos, a partir de la intervención en la Zona de Desarrollo Próximo. Asimismo, el aprendizaje colaborativo promueve otro tipo de habilidades cognitivas. Entre estas, se encuentran el pensamiento crítico y la reflexión, así como el razonamiento y el análisis, como consecuencia de un intercambio y confrontación de los puntos de vista de los integrantes del equipo.



CAPÍTULO 3: EL APRENDIZAJE COLABORATIVO PROMUEVE EL DESARROLLO DE VALORES

El aprendizaje colaborativo como promotor de valores en los estudiantes representa otro beneficio que sustenta su importancia en la educación remota. De hecho, los valores forman parte indispensable para el desarrollo de las competencias que se pretenden que los estudiantes de la EBR adquieran. De acuerdo con el MINEDU (2016), una persona competente tiene la facultad de emplear, de manera integrada, una serie de capacidades- en las cuales se engloban un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes- para alcanzar un fin determinado. Asimismo, su forma de actuar se caracteriza por ser pertinente y por su sentido ético, ya que al formar parte de las actitudes, se basa en un sistema de valores. A continuación, se presenta la Figura 4, que sintetiza lo mencionado por el MINEDU (2016).

Figura 4. Las competencias según el MINEDU (2016)



Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta ello, esta metodología didáctica, a partir de fomentar los valores, permite formar seres humanos competentes. “Los valores son aquellos conceptos universales que se encuentran en todas las sociedades, culturas y lugares en donde el ser humano habita” (Najar y Solarte, 2013, p. 16). Ante ello, Valverde y

Valverde (2019) manifiestan que los valores tienen un rol fundamental en la convivencia de las personas, ya que su importancia radica en la generación de una convivencia sana y tolerable. Además, de acuerdo con el MINEDU (2016), las formas de actuar o responder ante ciertas situaciones, es decir, las actitudes o comportamientos, son inducidas por los valores que poseen las personas.

Por su parte, Ramos (2015) resalta que la tarea de educar en valores no recae solamente en la familia y en la sociedad, sino también en la escuela. Es así que, en esta sección, se detallará la importancia que tiene el aprendizaje colaborativo en la promoción de valores en los estudiantes. Para ello, se tomarán las ideas de autores como Najjar y Solarte (2013), Herrada Valverde y Navarro (2018), Ruíz et al. (2015), Ramos (2015), Valverde y Valverde (2019) y Saldaña y Reátegui (2017).

3.1. PROMUEVE LA TOLERANCIA Y EL RESPETO POR LAS DIFERENCIAS

Tal como se ha mencionado en párrafos previos, Chen et al. (2018), Exeni (2015), Scagnoli (2006) y otros autores nos señalan que el aprendizaje colaborativo promueve las interacciones entre docentes y alumnos, y entre pares. Estas relaciones se caracterizan generalmente por un intercambio de información entre los miembros de los equipos de trabajo. Según Ruíz et al. (2015), durante el transcurso de esas interacciones, se puede identificar una variedad de ideas, puntos de vista u opiniones, los cuales se favorecen mutuamente, a partir del, por ejemplo, cuestionamiento, contrastación y análisis,

Para Najjar y Solarte (2013), la reciprocidad de información referenciada se compara con una buena comunicación, la cual, desde su perspectiva, es causada por el respeto demostrado por los maestros y estudiantes. Dicha idea es confirmada por Herrada Valverde y Navarro (2018), quienes manifiestan que la participación de los docentes y discentes, durante las dinámicas colaborativas, se distingue por el respeto. Ello puede evidenciarse cuando, por ejemplo, entre compañeros, evitan causar distracción al otro o interrumpir su trabajo (Najjar y Solarte, 2013).

Por su parte, Ruíz et al. (2015) hacen referencia, aparte del respeto, a la tolerancia como otro valor promovido. Según los autores mencionados, estos valores pueden distinguirse cuando los estudiantes prestan atención y escuchan pacientemente las opiniones de los demás. También, los identifican en el momento en

que reconocen las fortalezas y contribuciones de los otros, así como cuando admiten sus propias debilidades o limitaciones. Del mismo modo, Ramos (2015) añade que ocurre cuando, además de escuchar los diferentes puntos de vista, dialogan sobre ellos y argumentan sus diferencias.

En este sentido, se puede afirmar que el aprendizaje colaborativo exige a los estudiantes actuar con respeto y tolerancia, con el objetivo que propicien un ambiente favorable para todos y, así, lograr los objetivos propuestos. Esto se debe a que son conscientes de que, como equipo, todos persiguen un mismo objetivo, por lo cual sus acciones estarán orientadas a alcanzarlo. Entonces, respetan y son tolerantes con las opiniones, ideas, creencias, etc. de los compañeros y compañeras, ya que los reconocen como aportes que conllevan a alcanzar la meta común que todos persiguen (Ruíz et al., 2015). De esta manera, los niños y las niñas ponen en práctica esos valores, lo cual favorece el hecho de interiorizarlos.

3.2. PROMUEVE LA GENEROSIDAD, LA SOLIDARIDAD Y LA COLABORACIÓN

La generosidad y la solidaridad son otros de los valores que se desarrollan en los estudiantes gracias al aprendizaje colaborativo. Para Ruíz et al. (2015), esa idea se sustenta en que, durante una actividad colaborativa, todos los miembros del equipo comparten ciertas metas, las cuales buscan alcanzar entre todos. Por tal motivo, su desempeño se caracteriza por ayudar y ser solidarios unos con otros. Ante ello, Ramos (2015) manifiesta que, la solidaridad se demuestra cuando los alumnos comprenden que todos se ven beneficiados; entonces, ante una actividad compleja, colaboran entre sí para llevarla a cabo conjuntamente.

Por su parte, Valverde y Valverde (2019) recalcan que los estudiantes se muestran solidarios cuando ayudan a sus pares a realizar las actividades grupales, ya que son conscientes de lo que implica el trabajo en equipo. Además, su accionar responde a la búsqueda del bien común. Del mismo modo, Saldaña y Reátegui (2017) mencionan que, si algunos de los integrantes del equipo presentan dificultades al resolver una tarea, los demás miembros actúan compartiendo sus conocimientos para ayudarles a superar dichos inconvenientes y para que todos participen activamente en la actividad.

En otras palabras, los alumnos demuestran generosidad en su actuar, ya que, de esta manera, contribuyen a la consecución del objetivo que persiguen como equipo. De acuerdo con Ruíz et al. (2015), los alumnos también son colaboradores, en las dinámicas colaborativas, cuando estimulan, motivan y reconocen los aportes de los demás, de tal manera que favorecen la construcción de un clima de confraternidad que beneficiará el desempeño óptimo de todos. También, se muestran colaboradores al momento de participar activamente compartiendo ideas o sugiriendo en la planificación, elaboración o desarrollo de las actividades colaborativas.

3.3. PROMUEVE LA RESPONSABILIDAD Y EL COMPROMISO

El aprendizaje colaborativo favorece también el desarrollo de valores como la responsabilidad y el compromiso en los alumnos. De acuerdo con Ruíz et al. (2015), durante la realización de una actividad colaborativa, los integrantes del equipo asumen un compromiso individual y/o colectivo con las decisiones previamente consensuadas. De esta manera, pretenden contribuir a lograr el objetivo común que persiguen.

Las acciones en las cuales puede evidenciarse su compromiso son el interactuar y llevar a cabo efectivamente las actividades planificadas (Ruíz et al., 2015). Así mismo, puede ser identificado cuando se muestran interesados por ser partícipes del desarrollo de la actividad. Esto puede darse cuando formulan preguntas, reconocen los problemas y buscan la manera de darles solución o respuesta.

En esta misma línea, Ramos (2015) indica que el aprendizaje colaborativo propicia la responsabilidad individual y que, a través de esta, los estudiantes trabajan orientándose a los propósitos grupales. Al respecto, Ruíz et al. (2015) nos habla de una corresponsabilidad, es decir, una responsabilidad compartida por todos los miembros del grupo. En este sentido, señala que cada individuo se hace responsable de su aprendizaje, así como del de sus compañeros de equipo. Además, cada quien asume responsablemente su rol dentro de su grupo, puesto que son conscientes de que todos contribuyen al éxito grupal.

Entonces, el valor de la responsabilidad que asumen los estudiantes puede traducirse en acciones como, por ejemplo, investigar datos e información, y compartirlo con el grupo. Esto lo llevan a cabo con el objetivo de ayudar a comprender algunos conceptos que requieren ser aclarados. De la misma manera, dichas acciones

tienen como propósito contribuir a la solución de la situación problemática o al producto que demanda la actividad colaborativa.

En suma, en este tercer y último capítulo, se desarrolla la idea del aprendizaje colaborativo como causante de la adquisición de valores en los estudiantes, lo cual, a su vez, favorecerá el desarrollo de competencias. Mediante esta metodología didáctica y las interacciones que fomenta, se promueve la puesta en práctica, de manera articulada, de un conjunto de actitudes en los que se encuentran implicados distintos valores. Es así que los y las estudiantes demuestran, en sus acciones, valores como la tolerancia, el respeto por las diferencias, la generosidad, la solidaridad, la colaboración, así como la responsabilidad y el compromiso.



REFLEXIONES FINALES

El aprendizaje colaborativo (AC) viene siendo considerado en la modalidad de educación a distancia, mucho antes de que la coyuntura actual por el Coronavirus obligara a que las clases presenciales de la Educación Básica sean detenidas y reemplazadas. Sin embargo, este no ha sido el caso de Perú, pues la literatura revisada refleja la ausencia del AC en las clases remotas llevadas a cabo en nuestro país, a diferencia de otros países como España, Argentina, México, Ecuador o Estados Unidos. Dicha situación representa un problema que tiene repercusiones en el aprendizaje de los estudiantes peruanos.

El surgimiento de esa cuestión se sustenta en que es innegable que el AC tiene una importancia relevante en la interacción social de los estudiantes, ya sea con sus docentes y con sus pares (Herrada Valverde y Navarro, 2018; Exeni, 2015). Y es el desarrollo de esas interacciones, el que propicia un mejor rendimiento académico y la construcción o consolidación de aprendizajes (Metz y Eunbae, 2018; Ruíz et al., 2015); además, les permite desarrollar otras habilidades cognitivas y valores (Escofet, 2020; Herrada Valverde y Navarro, 2018). Por tanto, urge el cambio de un estilo de enseñanza en el que el docente es el protagonista, a uno en el que los estudiantes, a través del AC, sean quienes construyan sus propios aprendizajes en conjunto con sus pares, con la acción mediadora del profesor o profesora.

Para ello, resulta importante que la tecnología pueda ser aprovechada por los docentes para fomentar dicha metodología didáctica en la educación a distancia. Es así que la formación docente asume un rol fundamental, pues debería priorizar la adquisición de competencias digitales por parte de los maestros, con el objetivo que empleen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su práctica pedagógica, de una manera eficiente. No solo se trata de implementar el uso de las TIC en el contexto de la educación a distancia, sino que estos deben responder a un objetivo educativo. Es decir, la tecnología debe ser empleada como un medio para lograr aprendizajes significativos, al hacer posible las interacciones sociales a través del AC, a pesar de la distancia.

Para lograr ello, se requiere también de la intervención del Estado peruano, pues, a raíz de la pandemia, se han visibilizado las brechas digitales latentes en el

Perú. Es por esta razón que muchos peruanos no han podido continuar con sus estudios, o quienes continúan, lo hacen enfrentando situaciones muy complicadas. Por ejemplo, se han dado a conocer casos de niños que tienen que caminar largos tramos, a pesar de la lluvia o nevada, para acceder a lugares con conexión a internet y poder recibir sus clases virtuales. Ante esta situación, es deber del Estado actuar para disminuir dichas brechas de desigualdad, con el objetivo de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a internet, a un celular, a una computadora, a plataformas virtuales educativas u otras herramientas, que les permitan ser partícipes de una educación remota.

Para finalizar, después de analizar la importancia que tiene el AC en la modalidad de educación a distancia, se reconoce la envergadura de investigar nuevas formas de implementar dicho método didáctico en la práctica educativa. Además, se resalta, con mayor énfasis, la necesidad de adquirir y fortalecer competencias digitales, pues la tecnología cada vez tendrá mayor protagonismo en el ámbito educativo, por lo que su implementación debe ser eficaz y orientada a un objetivo educativo. Asimismo, dado que la educación a distancia seguirá cobrando mayor relevancia en la Educación Básica, se destaca la importancia y necesidad de una formación docente, que permita al colectivo de profesores adaptarse a cualquier entorno educativo, ya sea una modalidad de educación presencial o de educación a distancia, pero con la claridad del aporte del AC.

REFERENCIAS

- Alfageme, M. (2003). *Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales. Un estudio de caso* [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia].
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10768/Alfageme2de3.pdf?sequence=2>
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Chen, C., Jones, K. T., y Shawn, X. (2018). The Association between Students' Style of Learning Preferences, Social Presence, Collaborative Learning and Learning Outcomes. *Journal of Educators Online*, 15(1), 41–56. <https://doi.org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.9743/JEO2018.15.1.3>
- Chew, S. W., Huang, X. -Y., Hsu, F. -H, y Chen, N. -S. (2020). *Enhancing Critical Thinking Skills of Elementary School Students through Collaborative Learning* [Archivo PDF].
https://ieeexploreieeeorg.ezproxybib.pucp.edu.pe/stamp/stamp.jsp?tp=&ar_number=9155763
- Collazos, C. A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S01232942006000200006&script=sci_arttext
- Exeni, C. (2015). Homeschooling Y Educación a Distancia Para Infancia. *Cuadernos de Educación*, 13(13), 1–12.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/11497>
- FAE-PUCP. (2020). *Estado del Arte. Guía académica para elaborar el trabajo de investigación*. Lima, Perú: Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- García, A., y Suárez, C. (2011). Interacción virtual y aprendizaje cooperativo. Un estudio cualitativo. *Revista de Educación*, 354, 473-498.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_19.pdf
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: “de la revolución cognitiva” a la “revolución cultural”. *Educere*, 13(44), 235-241.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- Gutiérrez, E., y Gallego, M. J. (2017). PRESENCIA SOCIAL EN UN AMBIENTE COLABORATIVO VIRTUAL DE APRENDIZAJE: Análisis de una comunidad orientada a la indagación. (Spanish). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1169–1186.
<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/>

login.aspx?direct=true&db=eue&AN=126785754&lang=es&site=eds-live&scope=site

- Gutiérrez, E., Rodríguez, C., y Gallego, M. (2015). Cognitive presence through social and teaching presence in communities of inquiry: A correlational–predictive study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31(3), 349-362. <https://doi.org/10.14742/ajet.1666>
- Herrada Valverde, R. I., y Navarro, R. B. (2018). Aprendizaje cooperativo a través de las nuevas tecnologías: Una revisión. *@tic.Revista d'innovació Educativa*, 20, 16–25. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.7203/attic.20.11266>
- Holenko, M., Boticki, I., Hoic-Bozic, N., y Kit, C. (2020). Exploring group interactions in synchronous mobile computer-supported learning activities. *Computers and Education*, 146, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103735>
- Hurst, B., Wallace, R., y Nixon, S. B. (2013). The Impact of Social Interaction on Student Learning. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 52(4), 375-398. https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol52/iss4/5
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF. <https://rb.gy/ffh9vu>
- León, B., Felipe, E., Iglesias, D., y Marugán, M. (2014). Determinantes en La Eficacia Del Aprendizaje Cooperativo. Una Experiencia en El Eees. *RIE: Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 411–424. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.6018/rie.32.2.172721>
- Mete, A., y Eunbae, L. (2018). Using Facebook groups to support social presence in online learning. *Distance Education*, 39(3), 334-352. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1476842>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Moncayo, N., Pereira, J. F., y González, M. (2018). Las actividades de aprendizaje y el rendimiento académico en la educación a distancia. *Revista UNIMAR*, 36(1), 33-47. <https://doi.org/10.31948/unimar.36-1.2>
- Najar, M., y Solarte, J. (2013). *El aprendizaje cooperativo como medio para promover el valor del respeto en los estudiantes de grado primero del I. E. D Marco Tulio Fernández, J. T Sede B*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Libre]. <https://core.ac.uk/download/pdf/198440920.pdf>
- Pérez, M. (2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 1(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688/68820815003>

- Quiñonez, J. Z., y Moyano, G. (2019). La asertividad como estilo de comunicación en la formación del sujeto educador. *Revista Scientific*, 4, 68-83. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/381
- Ramos, E. L. (2015). El aprendizaje colaborativo apoyado en tecnología educativa y el desarrollo de valores en el estudiante. *Revista de Artes y Humanidades*, (3), 19-30. https://www.upaep.mx/images/revista_artes_humanidades/pdf//AH_3270.pdf
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordoñez, C. y Jiménez-Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134. <http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Ruiz, E. I., Martínez, N. L., y Galindo, R. M. (2015). *El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales*. Editorial Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo docente. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=652184>
- Saldaña, C., y Reátegui, S. (2017). *El rol de las habilidades sociales en la aplicación de un método para desarrollar el aprendizaje cooperativo: el aprendizaje basado en proyectos* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/8917>
- Scagnoli, N. (2006). El Aprendizaje Colaborativo en Cursos a Distancia. *Investigación y Ciencia*, 14(36), 39-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6110583>
- Sulisworo, D., y Syarif, F. (2018). The Utilization of Open Educational Resources in the Collaborative Learning Environment to Enhance the Critical Thinking Skill. *International Journal of Learning and Development*, 8(1), 73-83. <https://ideas.repec.org/a/mth/ijld88/v8y2018i1p73-83.html#>
- Valverde, A. P., y Valverde, I. M. (2019). Estrategias colaborativas para fortalecer los valores morales en la Educación General Básica. *Dios y el hombre*, 3(2), 1-25. <https://doi.org/10.24215/26182858e047>
- Warsah, I., Morganna, R., Uyun, M., Hamengkubuwono., & Afandi, M. (2021). The Impact of Collaborative Learning on Learners' Critical Thinking Skills. *International Journal of Instruction*, 14(2), 443-460. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14225a>