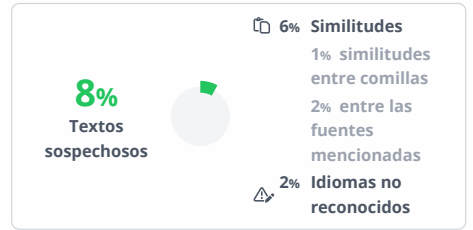


Patricia Santamaría Lozada - Monografía culminada revisada por AMCA (1) (1)



Nombre del documento: Patricia Santamaría Lozada - Monografía culminada revisada por AMCA (1) (1).docx ID del documento: 523c076b078b0590e5861ee7aea4fc76db39ed76 Tamaño del documento original: 98,22 kB Autores: []	Depositante: ANAMARÍA CACERES ALVIS Fecha de depósito: 6/1/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 6/1/2025	Número de palabras: 10.085 Número de caracteres: 71.075
--	--	--

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	repositorio.uwiener.edu.pe 5 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (92 palabras)
2	repositorio.uwiener.edu.pe El trabajo colaborativo y rendimiento académico de lo... 3 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (67 palabras)
3	alicia.concytec.gob.pe Metadatos: Trabajo colaborativo y la práctica docente de la ... 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (48 palabras)
4	repositorio.upch.edu.pe 4 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (48 palabras)
5	dialnet.unirioja.es	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (42 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	www.scielo.cl	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (40 palabras)
2	repositorio.une.edu.pe	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
3	Documento de otro usuario #3bf5dc El documento proviene de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (28 palabras)
4	escuchar.org	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (27 palabras)
5	www.redalyc.org Participación en la escuela: Una utopía no tan lejana. Una propu... https://www.redalyc.org/journal/1941/194162217012/html/#B17	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	https://orcid.org/0009-0009-2440-9920
2	https://orcid.org/0000-0002-1995-2832
3	https://doi.org/10.15517/aie.v5i2.9142
4	https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/67023
5	https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C712.pdf

Puntos de interés

□

EL TRABAJO COLABORATIVO Y LA PARTICIPACIÓN EN EL AULA

COLLABORATIVE WORK AND PARTICIPATION IN THE CLASSROOM



repositorio.its.edu.pe

[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/116/12_Informe_antiplagio_\(67\).pdf?sequence=2](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/116/12_Informe_antiplagio_(67).pdf?sequence=2)

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

Presentado por

Patricia Vanessa Santamaría Lozada.

<https://orcid.org/0009-0009-2440-9920>

Asesor:

Anamaría Cáceres Alvis

<https://orcid.org/0000-0002-1995-2832>

Lima, diciembre, 2024

DEDICATORIA

A mis padres, Manuel y Juana por su apoyo y comprensión que me han brindado a lo largo de mi vida, además siempre han estado presentes, guiándome con su sabiduría y amor condicional. A mis tres maravillosos hijos, Gabriel, Adriana y Leonel, porque son mi fuente de inspiración para dar lo mejor de mí y perseguir mis sueños con pasión.


Patricia Santamaría Lozada

RESUMEN

Este trabajo académico explora el panorama actual, marcado por la constante evolución tecnológica y la complejidad del mundo que nos rodea, evidencia la necesidad de repensar las estrategias pedagógicas tradicionales. En este contexto, el trabajo colaborativo surge como una alternativa prometedora para fomentar la participación y el aprendizaje de los estudiantes de educación primaria. Se sostiene que



Documento de otro usuario

 El documento proviene de otro grupo

los métodos de enseñanza tradicionales, centrados en el aprendizaje pasivo y la memorización, son insuficientes para preparar a los estudiantes para los desafíos de un mundo que cambia rápidamente. Se destaca la importancia del aprendizaje significativo, donde se promueve a los estudiantes a participar, relacionarse con sus compañeros y construir conocimientos de forma colaborativa. El estudio se basa en varios marcos teóricos, incluida la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que enfatiza la importancia de conectar nuevos conocimientos con estructuras cognitivas existentes. También examina el papel de la motivación, la autonomía y la evaluación en el fomento de la participación de los estudiantes. Finalmente, se concluye que el trabajo colaborativo, cuando se implementa de manera efectiva, puede crear un entorno de aprendizaje dinámico que promueva la participación de los estudiantes, el aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades esenciales para el éxito en el siglo XXI, preparando así a las nuevas generaciones para enfrentar los desafíos y oportunidades de un mundo en constante cambio.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, estrategia pedagógica, participación, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

This academic work explores the current panorama, marked by constant technological evolution and the complexity of the world around us, evidences the need to rethink traditional pedagogical strategies. In this context, collaborative work emerges as a promising alternative to promote the participation and learning of primary education students. He argues that traditional teaching methods, focused on passive learning and memorization, are insufficient to prepare students for the challenges of a rapidly changing world. The importance of meaningful learning is highlighted, where students are encouraged to participate, interact with their peers and build knowledge collaboratively. The study is based on several theoretical frameworks, including Ausubel's theory of meaningful learning, which emphasizes the importance of connecting new knowledge with existing cognitive structures. It also examines the role of motivation, autonomy, and evaluation in fostering student engagement. Finally, it is concluded that collaborative work, when implemented effectively, can create a dynamic

learning environment that promotes student participation, meaningful learning and the development of skills essential for success in the 21st century, thus preparing to new generations to face the challenges and opportunities of a world in constant change.

Keywords: Collaborative work; pedagogical strategy; stake; significant learning.



ÍNDICE

DEDICATORIAii

RESUMENiii

ABSTRACTiv

INTRODUCCIÓN6

CAPÍTULO I: ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE8

Definición de estrategia pedagógica y la construcción del aprendizaje8

Definición del trabajo colaborativo como estrategia pedagógica9

Explicación de la importancia de promover el aprendizaje en los estudiantes 11

CAPÍTULO II: LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA15

Definición de los tipos de participación de los

estudiantes 15

Explicación de la importancia de promover la participación de los estudiantes19

CAPÍTULO III: EXPERIENCIAS DE ÉXITO SOBRE EL TRABAJO COLABORATIVO PARA EL FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN EL AULA.....22

3.1. El trabajo colaborativo según Angelina Oropeza: una estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje en la educación primaria.....23

3.2. El trabajo colaborativo y la práctica docente en una institución educativa de Lima metropolitana.....25

3.3. La relación entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico en estudiantes de 6to grado en una Institución Educativa.....



26

CONCLUSIONES.....29

REFERENCIAS.....

..31

INTRODUCCIÓN

En el acogedor universo de la educación, el aprendizaje se comprende como el pilar fundamental sobre el que se construye el conocimiento y el desarrollo personal. Sin embargo, para que este proceso tenga éxito, se requiere una guía y un impulso adecuado. Aquí entran en juego las estrategias pedagógicas, herramientas invaluable que permiten a los docentes orquestar el aprendizaje efectiva y significativamente. En ese sentido, los nuevos enfoques en educación buscan ir más allá de la simple transmisión de conocimientos. En su lugar, se pone el énfasis en formar estudiantes autónomos y capaces de tomar las riendas de su propio aprendizaje (Torreno et al., 2016), otorgándole así, en ese sentido un rol protagónico al estudiante.

El objetivo de esta investigación es analizar de qué manera la estrategia pedagógica de trabajo colaborativo fomenta la participación de los estudiantes del nivel primaria, favoreciendo la construcción de mejores aprendizajes dentro del aula. Para Medina (2012) menciona que el conocimiento no se transmite de forma pasiva del docente al estudiante; sino, que es activamente construido por el propio estudiante a través de sus experiencias e interacciones con su entorno. En esa misma línea es necesaria la interacción constante entre los miembros del equipo al compartir sus ideas, las cuales contribuyen a la toma de decisiones más acertadas que conducen a soluciones más completas y exitosas

En el primer capítulo, se proponen diversas nociones para comprender el concepto de estrategia pedagógica y su estrecha relación con la construcción del aprendizaje. Más adelante, el capítulo II, tiene como foco la participación de los estudiantes en el aula, un aspecto crucial para el éxito del proceso educativo. Ante ello, se analizarán diferentes tipos de participación y su relevancia en el aprendizaje, resaltando el rol central que tiene el docente como facilitador y motivador. A lo largo de este recorrido, se explorarán conceptos fundamentales como el trabajo colaborativo, la motivación, la autonomía y la evaluación formativa, comprendiendo cómo estos elementos se entrelazan para crear un entorno de aprendizaje dinámico y enriquecedor.

Finalmente, en el tercer capítulo de esta investigación, se examinan experiencias exitosas que demuestran cómo el trabajo colaborativo mejora el aprendizaje en el aula. Estos casos ilustran el impacto positivo de esta estrategia pedagógica en la participación activa de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo y un ambiente escolar positivo. Además, el trabajo colaborativo no solo potencia el rendimiento académico, sino que también desarrolla habilidades sociales además fomenta la cohesión y empatía entre los estudiantes.

CAPÍTULO I: ESTRATEGIA PEDAGÓGICA Y LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE

"No hay nada más poderoso

que un grupo de personas comprometidas

con un objetivo común".

Definición de estrategia pedagógica y construcción del aprendizaje.

Para combatir el rezago y la deserción en las escuelas, se han implementado estrategias, para impulsar el aprendizaje en los estudiantes y prevenir obstáculos que limiten su desarrollo educativo. Un proceso de aprendizaje colaborativo donde docentes y estudiantes construyen conocimiento de manera conjunta. En este viaje, las estrategias pedagógicas actúan como brújula, guiando a la tripulación hacia un destino enriquecedor y significativo.

Para Marchena (2020), las estrategias pedagógicas pueden definirse como las acciones educativas previamente organizadas que se utilizan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, son técnicas empleadas por los docentes y transmitidas a los estudiantes con la finalidad de ser aplicadas durante el proceso de aprendizaje. Las estrategias, al ser organizadas deben ser adaptadas según las necesidades de los estudiantes, considerando el propósito, de la actividad a desarrollar, a fin de mejorar la comprensión y la aplicación de los conocimientos construidos. La implementación de esas estrategias pedagógicas busca crear un ambiente de aprendizaje dinámico y significativo, no orientado a la acumulación de información, sino al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y trabajo colaborativo. Por tanto, se puede considerar que las estrategias pedagógicas son las pautas, pasos o acciones que sigue el docente durante el desarrollo de su clase para impactar significativamente en los estudiantes.

En ese sentido, la estrategia educativa propuesta, gira en torno al trabajo colaborativo, donde los estudiantes participan en equipo a fin de alcanzar un objetivo común. Además, desde este enfoque, el docente deja de ser el único poseedor del conocimiento y se convierte en facilitador, quien guía a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. De esta manera los estudiantes exploran, cuestionan y construyen su propia comprensión del mundo. En ese sentido las prácticas docentes que promueven interacciones constantes y significativas entre estudiantes y docentes son cruciales para mejorar el compromiso y el ambiente de aprendizaje en el aula (Martínez-Maldonado et al., 2019). Por tal motivo, esta técnica es fundamental porque les brinda la oportunidad de aprender de sus compañeros, mejorar sus habilidades sociales y emocionales, y estar más motivados, además comprometidos con sus tareas. Es una forma efectiva de fomentar un ambiente de aprendizaje en el que todos los estudiantes pueden beneficiarse y crecer juntos.

Definición del trabajo colaborativo como estrategia pedagógica.

El aprendizaje significativo no es memorizar un diccionario: es como tejer una nueva prenda con hilos del conocimiento previo. En este proceso, la información nueva (el hilo nuevo) se entrelaza con los conceptos existentes en la mente del aprendiz (la estructura cognitiva). El aprendizaje significativo se comprende como el resultado de una interacción del nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva preexistente en el aprendiz. (Chire, 2022). Al igual que un tejedor hábil entrelaza hilos para crear una prenda única, el aprendizaje significativo integra la información nueva con sus conocimientos y experiencias previas, formando así una red de conocimiento sólida y coherente.

Fomentar el trabajo colaborativo implica romper esquemas establecidos e impuestos por la metodología académica tradicional, donde se debe superar la idea básica de enseñar a copiar contenidos y memorizarlos. Estas prácticas pedagógicas han mostrado sus limitaciones en la formación de estudiantes capaces de afrontar retos en sus contextos reales. En ese sentido, el rol del maestro está cambiando, abandonando la figura tradicional de transmisor de conocimientos. Casassus (2017) alude a formas de aprendizaje, como un proceso de incremento y acumulación de información; así como el "aprender como memorización", que implica almacenar información con la finalidad de reproducirla. Además, menciona "aprender como acción, que



www.abc.com.py | Neurociencias (27) - Escolar - ABC Color

<https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/2023/08/15/neurociencias-27/>

es el proceso de incorporación de hechos, destrezas, competencias y

métodos". También se refiere al "aprender como generación de sentido" lo que supone la relación entre conceptos. Finalmente, destaca la importancia de "aprender como la reinterpretación de la realidad", un proceso que hace referencia a incorporación de nuevas informaciones" a experiencias previas.

Según Handley y Sturdy (2009), "el trabajo colaborativo implica una interacción activa y colaborativa entre individuos que comparten el objetivo de lograr un resultado conjunto". Para Johnson & Johnson (2009) entiende al trabajo colaborativo como "un proceso en el cual dos o más personas trabajan juntas para lograr un objetivo común, compartiendo ideas, recursos y responsabilidades". Asimismo, según Dillenbourg (1999), el trabajo colaborativo se caracteriza por "la coordinación y comunicación entre los participantes, la distribución de tareas y responsabilidades, y el intercambio de conocimientos y habilidades". El trabajo colaborativo es una estrategia en la que los individuos participan juntos para lograr metas comunes. Se destaca por la comunicación constante, la coordinación efectiva y el intercambio de recursos y conocimientos entre los miembros del equipo.

Según el modelo conductual, el trabajo colaborativo se define como la adquisición de conocimientos y destrezas a través de la interacción social, enfatizando el desarrollo cognitivo (Beltrán, 2013). Este enfoque destaca cómo el intercambio de ideas y conocimientos con los compañeros contribuye al logro de objetivos académicos. Por otro lado, el modelo cognoscitivista, concibe el trabajo colaborativo como una dinámica grupal caracterizada por la interdependencia de metas y la igualdad de estatus entre los miembros (Beltrán, 2013). Esta perspectiva subraya la importancia de preparar a los individuos para la vida en sociedad, fomentando el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales, motoras y sociales. Se evidencia un trabajo colaborativo efectivo cuando los miembros del grupo comparten objetivos comunes, lo cual fomenta el sentido de responsabilidad común y de ayuda mutua.

Según Díaz-Barriga (2010), el modelo constructivista concibe el trabajo colaborativo como una estrategia que permite a los estudiantes alcanzar objetivos comunes al trabajar en equipo. Este enfoque enfatiza que la interacción entre los estudiantes maximiza su aprendizaje individual y colectivo. Para garantizar el éxito de estas actividades colaborativas, es fundamental planificar cuidadosamente los materiales de enseñanza. Esto implica definir claramente los objetivos de aprendizaje, seleccionar recursos adecuados y diseñar actividades que promuevan la participación de los estudiantes, como proyectos grupales, resolución de problemas en equipo o debates. Al fomentar la interacción social y la construcción conjunta del conocimiento, el trabajo colaborativo promueve habilidades como la comunicación, la colaboración y el pensamiento crítico.

A diferencia de los enfoques tradicionales de enseñanza, el trabajo colaborativo desde una perspectiva constructivista, según Medina (2012), concibe al estudiante como un constructor activo de su propio conocimiento. En lugar de ser un receptor pasivo de información, el estudiante interactúa con sus pares y con el entorno para construir significados y desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Bajo este enfoque pedagógico, el profesor se convierte en un facilitador, orientando al estudiante en su proceso de exploración y dotándolo de las herramientas y el apoyo imprescindibles para que elabore su propio aprendizaje. Esto facilita la máxima interacción entre sus miembros, lo que la hace ideal para lograr objetivos inmediatos. Es así como estos espacios de interacción y discusión crítica estimulan el pensamiento reflexivo y la capacidad de análisis, habilidades esenciales para el aprendizaje profundo; es decir, el trabajo colaborativo es una estrategia pedagógica valiosa que promueve el aprendizaje activo, crítico y participativo.

Es importante mencionar las características esenciales del trabajo colaborativo como: la comunicación efectiva, que es fundamental para el éxito del trabajo colaborativo, alude a que los miembros del equipo deben expresarse libremente, escuchar atentamente y brindar retroalimentación constructiva. Asumir responsabilidades claras a través de la designación de roles, además el intercambio de recursos y conocimientos permite al equipo alcanzar el objetivo planteado. El aporte de cada miembro del equipo mediante sus habilidades, experiencias y conocimiento individual para el beneficio en común. Asimismo, la interacción constante entre los miembros del equipo al compartir sus ideas para la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Por lo tanto, el trabajo colaborativo promueve la mayor productividad al incorporar las diferentes habilidades y conocimientos de todos los miembros del equipo. Asimismo, al considerar las diferentes perspectivas y experiencias de los integrantes, contribuye a la toma de decisiones más acertadas, las cuales conducen a soluciones más completas y exitosas. Además, la diversidad de perspectivas y la colaboración son clave para obtener resultados positivos. A través de la colaboración se puede fomentar la creatividad al generar nuevas ideas y soluciones innovadoras. Además, el trabajo colaborativo permite que los miembros del equipo aprendan unos de otros y desarrollen nuevas habilidades.

1.3. Explicación de la importancia de promover el aprendizaje en los estudiantes.

Casassus (2018) investiga cinco enfoques distintos sobre el proceso de aprendizaje y cómo estos se relacionan con las emociones y el entorno en el aula. Estas perspectivas comprenden una amplia gama, desde el conductismo hasta una visión integral del aprendizaje basada en el humanismo, pasando por el constructivismo. El autor comienza estableciendo una clasificación para distinguir las diferentes concepciones del aprendizaje:

La primera forma de aprendizaje se define como un proceso de acumulación de información, lo que se relaciona con la idea tradicional del conocimiento enciclopédico, acumulación de saberes. Esta primera acepción del aprendizaje se centra en la adquisición y bagaje intelectual que permite a las personas tener una gran variedad de temas. Además, señala que aprender también puede verse como la memorización, que implica almacenar información que se repite cuando se solicita. Será importante cuando el aprendizaje sea estratégico o resuelva problemas prácticos.

La tercera forma de aprendizaje se define como la acción; la incorporación de hechos, habilidades,



www.abc.com.py | Neurociencias (27) - Escolar - ABC Color

<https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/2023/08/15/neurociencias-27/>

competencias y métodos que pueden ser utilizados según la necesidad.

Se centra en la aplicación práctica del conocimiento, este tipo de aprendizaje es fundamental para que los estudiantes puedan desenvolverse en el mundo real y aplicando sus conocimientos de manera efectiva. En la cuarta forma de aprender como generación de sentido, el autor destaca que las emociones y el clima de aula juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo,



www.abc.com.py | Neurociencias (27) - Escolar - ABC Color

<https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/2023/08/15/neurociencias-27/>

asociar la generación de sentido al desarrollo de conceptos científicos o literarios profundiza

la comprensión de ideas.

El quinto enfoque se refiere, aprender se concibe como un proceso de reinterpretación de la realidad, lo que implica que el individuo se reorganiza y reinterpreta su experiencia del mundo incorporando nuevas informaciones. Esta reinterpretación consciente implica un compromiso activo por parte del aprendiz en la construcción de significado. Por lo tanto, el aprendizaje va más allá de la adquisición de conocimientos e involucra un compromiso con el desarrollo personal, social y ético del individuo.

Se puede distinguir de los conceptos descritos que los tres primeros son tipos de aprendizaje extrínseco, lo que significa que se priorizan los elementos externos y el enfoque está únicamente en qué se aprende. Se caracterizan por enfocarse en elementos externos al estudiante; por lo tanto, el interés principal radica en qué se aprende y no cómo se aprende.

Estas tres primeras concepciones tienen su respaldo en el conductismo. El objetivo es lograr un cambio observable en la conducta de los estudiantes en línea con lo que se desea, desde las expectativas del docente. Mientras los dos últimos, se refiere a que los aprendizajes intrínsecos provienen de la motivación personal del estudiante, en lugar de depender de recompensas o castigos externos. Estos aprendizajes llevan a un aumento de información que transforma al estudiante, en lugar de simplemente cambiar su comportamiento (Casassus, 2018).

Se resalta la importancia crucial que desempeñan las emociones y el clima del aula en el proceso de aprendizaje. Un ambiente educativo positivo y estimulante se convierte en un catalizador del interés, la motivación y el compromiso de los estudiantes, impulsando un aprendizaje más significativo y efectivo. En contraposición, un entorno negativo o estresante puede generar consecuencias adversas, como ansiedad, desinterés y dificultades para el aprendizaje (Casassus, 2028)

Considerando que la educación cumple un rol fundamental en el desarrollo integral del ser humano brindando herramientas y el conocimiento necesario para desenvolverse en el mundo de manera competente y exitosa. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio propicio para fomentar el aprendizaje significativo, un proceso que va más allá de la simple memorización de datos y busca establecer conexiones profundas entre los nuevos conocimientos y las experiencias previas del estudiante. Aplicando lo aprendido en situaciones prácticas y consolidando permitirá que consoliden la comprensión del conocimiento adquirido. Por tal motivo, es imprescindible promover el aprendizaje significativo.

Para Moreira (2017) el "aprendizaje significativo



dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7927035.pdf>

es la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de usar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones-problema, incluso nuevas situaciones". El uso de este conocimiento en situaciones concretas y reales permite a los estudiantes comprender mejor un concepto abstracto. Por ende, aprender significativamente significa incorporar nuevos conocimientos habilitando su uso en explicaciones, argumentaciones y la resolución de problemas, incluso en escenarios novedosos.

Moreira (2019) menciona que el aprendizaje significativo tiene como característica principal la interacción entre los saberes o conocimientos previos y el nuevo conocimiento; es decir, el estudiante ya posee una estructura cognitiva y significativa, la cual va a vincular con la nueva información que va adquiriendo durante esa interacción. Siguiendo esta misma idea, "si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante es lo que el alumno ya sabe". (Ausubel, 1963 como se citó en Moreira, 2019). Según esta teoría de



cadella.es | Qué es el aprendizaje significativo según David - Cadella

<https://cadella.es/que-es-el-aprendizaje-significativo-segun-david/>

David Ausubel, el aprendizaje significativo ocurre cuando se relacionan conceptos preexistentes en la estructura cognitiva del individuo

y esta será relacionada con la información que va adquiriendo de manera no arbitraria, significativa y sustancial (no al pie de la letra) implicando comprensión, capacidad de explicar y poder afrontar situaciones nuevas. Ello quiere decir que, en el aprendizaje significativo va más allá de una simple asociación, debido a la interacción entre el saber más relevante que posee el individuo y la nueva información que se incorpora a la estructura cognitiva "favoreciendo



ru.dgb.unam.mx

<https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TE501000825425/3/0825425.pdf>

la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva." (Ausubel, 1983).

Por ende, es importante destacar la importancia del aprendizaje significativo, debido a que permite aplicar lo aprendido en diversas situaciones, ya que promueve la retención duradera, a largo plazo. De esta manera, este aprendizaje se centra en comprender de manera profunda los nuevos conceptos y poder vincularlos con los conocimientos previos del estudiante. El rol del docente es importante para ayudar a los estudiantes a construir un conocimiento sólido y duradero opuesto a las informaciones adquiridas sin interacción que conlleva a la memorización que promueve el aprendizaje mecánico; el almacenamiento literal, arbitrario sin significado.

CAPÍTULO II: LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA

2.1. Definición de los tipos de participación de los estudiantes

Un aspecto importante del proceso educativo se encuentra en el aula, un espacio donde el conocimiento cobra vida y las mentes jóvenes se embarcan en un viaje de aprendizaje. En este escenario, la participación de los estudiantes no solo es un derecho, sino un elemento fundamental para el éxito del proceso. Más allá de ser meros receptores pasivos de información, los estudiantes son protagonistas activos en su propio aprendizaje. Su participación en el aula enriquece las experiencias educativas, fomenta el pensamiento crítico, promueve la colaboración y, en última instancia, conduce a un aprendizaje más profundo y significativo.

Es fundamental comprender el concepto de estrategia y reconocer la diversidad de definiciones existentes sobre la participación. Los especialistas aún no han llegado a un consenso al respecto, lo que subraya la complejidad de este concepto y la necesidad de un análisis cuidadoso en cada caso particular. Beltrán (2003) sostiene que es imprescindible



escuchar.org

<https://escuchar.org/wp-content/uploads/2019/03/Lectura-estrategias-de-aprendizaje.pdf>

distinguir entre procesos, estrategias y técnicas. El término proceso de aprendizaje

engloba las operaciones mentales y macro actividades implicadas en el acto de aprender: "la comprensión, la adquisición o transfer, o cualquiera de ellas por separado", siendo estas actividades hipotéticas. Por otro lado, con relación a la técnica que son actividades más visibles, como, por ejemplo, "hacer un resumen o esquema". Es en este punto medio donde Beltrán (2013) considera que están las estrategias al no ser tan visibles ni estar tan encubiertas, por ejemplo, "la



escuchar.org

<https://escuchar.org/wp-content/uploads/2019/03/Lectura-estrategias-de-aprendizaje.pdf>

organización de los datos informativos que el estudiante lleva a cabo para comprender el significado de

estos esconden", implicando así las estrategias un plan de acción. Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje incluyen técnicas de organización que contribuyen a la eficacia en el proceso de aprendizaje.

Considerar la participación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, es una parte muy valiosa porque permite colocarla como un factor imprescindible durante el proceso de planificación del docente. Además, permitirá que los estudiantes desarrollen habilidades en la interacción con sus pares y en la construcción de sus aprendizajes. Sin embargo, diversos autores hacen referencia a diferentes tipos de participación que va desde un menor o casi nulo involucramiento hacia uno de mayor que implica más complejidad.



La participación estudiantil en el aula se ve condicionada por diversos factores.

Por un lado, las concepciones que los docentes tienen sobre la participación influyen significativamente. Estas concepciones, a su vez, están moldeadas por las creencias y racionalidades que subyacen a sus prácticas pedagógicas. Por otro lado, las oportunidades que el docente brinda para la participación estudiantil son determinantes. La decisión de quién toma la iniciativa, la valoración de las contribuciones de los estudiantes y la forma en que se incorporan estas en el proceso de enseñanza-aprendizaje depende en gran medida de las acciones del docente. En definitiva, el papel del profesor en la promoción de la participación estudiantil es fundamental. (Prieto, 2005, p. 28-29)

Por tanto, participar puede implicar involucramiento o simplemente un acto de presencia. De acuerdo con la Real Academia Española (2022) participar, alude al hecho de “tomar parte en algo; compartir, tener las mismas ideas que otras personas o tener parte en una sociedad” en algunas de sus acepciones. Por eso, la participación podría indicarse desde el acto de presencia (asistencia a un evento como una conferencia, emitir un voto, responder preguntas) hasta tomar un rol protagónico que permita escalar mayor involucramiento o complejidad de participación.

Por ello, es importante señalar el aporte de diversos investigadores, quienes han hecho referencia a variadas formas de participación. En ese sentido se mencionará la propuesta de Roger Hart (Hart, 1993 como se citó en Trilla y Novella, 2001) quien hace referencia a ocho niveles de participación que van de forma ascendente, de menor a mayor involucramiento del estudiante; por ende, los tres primeros peldaños son los más bajos aludiendo a que no suponen una verdadera participación. Primer nivel la manipulación donde no hay un sentido de conciencia y responden a intereses ajenos. El siguiente nivel que se menciona es la decoración donde el estudiante es un elemento decorativo para una determinada actividad que no comprende. La participación simbólica es el tercer nivel, donde la participación es aparente y sus opiniones no tienen ni la mínima trascendencia.

Estos tres primeros niveles no son conscientes ni responden a intereses de los estudiantes. Por ende, a partir de ellos, recién en el siguiente nivel se puede hablar de participación real o genuina según Hart. Asignados pero informados, es el cuarto nivel, donde la toma de decisiones se transmite a los estudiantes, se les informa; sin embargo; no intervienen en la planificación. El quinto nivel es el de la información y consulta,

11

rieoei.org

<https://rieoei.org/RIE/article/download/982/1866>

que se da cuando el proyecto es diseñado y dirigido por

adultos, además la toma de decisiones se comparte con los estudiantes. En relación con ello se toma una decisión, en otras palabras, estos asumen un rol de consultores.

En la propuesta de Hart, a partir del sexto nivel proyectos iniciados por adultos, pero cuyas decisiones son compartidas con los niños, hay una diferencia cualitativa frente a los anteriores niveles. En el nivel séptimo las propuestas son iniciadas y dirigidas por los niños. En este nivel el adulto desempeña un rol de facilitador y los proyectos parte de la iniciativa además son dirigidos por los niños. Para el último nivel, el octavo los

12

rieoei.org

<https://rieoei.org/RIE/article/download/982/1866>

proyectos iniciados por los niños compartiendo las decisiones con los

adultos, donde los niños quienes toman la iniciativa de incorporar a los adultos en los proyectos. A manera de resumen, en la participación propuesta por Roger Hart se mencionan ocho niveles, donde en los tres primeros indica no haber una verdadera participación y a partir de cuarto nivel se promueve la verdadera participación de los estudiantes.

Por otro lado, Trilla & Novella (2001) van a tomar algunos aspectos que Hart considera en su escalera de participación considerando cuatro clases de participación: participación simple, participación consultiva, participación proyectiva y metaparticipación. Al igual que Hart, el orden progresivo aumenta la complejidad de participación; sin embargo, “[...]”

13

rieoei.org

<https://rieoei.org/RIE/article/download/982/1866>

eso no significa que cualquier proceso ubicado en un determinado suponga necesariamente mayor participación que otro situado en el tipo anterior” (Trilla & Novella, 2001).

En la primera, participación simple, las actividades son dirigidas y propuestas por los adultos y los niños solo hacen acto de presencia. Por ejemplo: la presentación de una danza, donde el docente arma toda la coreografía o resolver problemas aritméticos. La segunda sería la participación consultiva, en este caso los sujetos ya no son solo espectadores; sino, que se les consulta, además sus opiniones adquieren relevancia. La tercera sería la participación proyectiva, a diferencia de las anteriores donde el sujeto conoce y opina de alguna actividad, pero el proyecto parte de otras manos; en este tipo de participación el sujeto se convierte en agente incluso llegando a sentir como propio el proyecto. Aquí las preguntas parten desde adentro, como, por ejemplo: ¿qué vamos a hacer? Donde, vamos involucra a la primera persona en plural (nosotros), promoviendo así un sujeto más crítico y consciente de la relevancia de sus ideas y acciones que impactan en el proyecto o actividad a elaborar.

Por último, la metaparticipación se considera la forma más compleja de participación, donde los sujetos demandan y crean nuevos espacios de participación, desempeñando un papel activo en el proceso. Por ejemplo, cuando los estudiantes asumen liderazgo en un reclamo estructurado y fundamentado, logrando así un reconocimiento por parte de la comunidad educativa. Este enfoque permite a los individuos desarrollar habilidades de liderazgo, autonomía y solidaridad en su proceso de aprendizaje y participación activa en la sociedad. De esta manera, se alude a diversas formas de participar que a su vez implican diversos niveles de complejidad según la ascendencia de estos. A continuación, veamos algunos ejemplos considerando a Gonzales et al. (2017) quienes recogen diversas participaciones observadas en grupos de estudiantes de provincias. En el caso de Piura, la participación oral del docente incluye indicaciones a los alumnos sobre las actividades a realizar; es decir la “participación oral se limita a las respuestas requeridas por el profesor”. En el caso de Iquitos, los estudiantes responden a solicitud del docente; donde la participación se restringe a datos específicos. Por tanto, considerando, la escalera de Hart señala que en ambos casos descritos no hay evidencia de una participación real, ya que en estas actividades los estudiantes no asumen ningún rol protagónico y las actividades son propuestas y dirigidas por adultos. Por otro lado, hay estudios que describen diferentes formas de pseudo participación, observando el rol que desempeñan los estudiantes. Algunos “participan” desde su silencio; otros están atentos a lo que oyen de los demás y lo que hacen es compartirlo, otros que solo hablan si se les invita a responder algo; también están aquellos que hablan sin ordenar sus ideas, lo hacen de manera espontánea sin que medie ningún tipo de prejuicio. (Flórez, 2002 como se citó en Prieto, 2005)

Asimismo, considerando la perspectiva de Trilla y Novella (2001), describen diversas participaciones que se dan en el aula, pero que no necesariamente indican un involucramiento en las actividades que van desde lo simple hasta lo más complejo. Por ello, a veces el acto de presencia o asistencia a una sesión se toma como participación, de la misma manera podría considerarse cuando los estudiantes toman apuntes durante la clase teniendo un rol receptivo y pasivo no teniendo así la oportunidad de expresar sus puntos de vista, asimismo en algunos casos intervienen levantando sus manos para solicitar la palabra, pero que solo repiten lo que dice el o la docente. Por lo general, este tipo de participación se da en las escuelas tradicionales orientadas por el conductismo que percibe al estudiante como un sujeto pasivo y que carece de contenido, en palabras del filósofo inglés Locke “tabula rasa” que a través de la repetición y memorización señalada por el docente debe almacenar información.

2.2. Explicación de la importancia de promover la participación de los estudiantes

La escuela clásica tradicionalista, concibe al estudiante como un sujeto pasivo, receptor de ideas donde se prioriza el producto y no los procesos de aprendizaje, donde el objetivo es el desarrollo de la teoría y su enfoque en los problemas de la realidad de manera segmentada sin ningún compromiso de la acción. De esta manera, se opone a la enseñanza basada en el sujeto, considerándolo desde la planificación para garantizar la mayor participación en el aula, ya que es esencial para que el estudiante construya mejores aprendizajes desde contextos cercanos a su realidad. Considerando que “el alumno no es un objeto de enseñanza, sino un sujeto de aprendizaje para que el alumno avance en su proceso de construcción del aprendizaje”. (Aguerrondo, 2009).

La participación infantil y juvenil, según Unicef (2022), abarca diversos aspectos clave que promueven el ejercicio de derechos fundamentales y el empoderamiento. En primer lugar, se destaca la importancia de reconocer el derecho a la igualdad, dignidad y autodeterminación de todo individuo, lo cual se traduce en la construcción de redes de colaboración y la promoción de una participación activa. Esta participación favorece el fortalecimiento de la autoestima en los jóvenes al sentirse escuchados y valorados.

Por otra parte, el desarrollo de habilidades y competencias resulta crucial en este proceso, ya que permite a los niños y adolescentes adquirir confianza en sí mismos y en sus capacidades. Estas habilidades son esenciales para formar ciudadanos responsables y favorecer la buena gobernanza, siendo la familia y la escuela los pilares fundamentales en este proceso. El fomento de la confianza en las propias habilidades habilita a los jóvenes a enfrentarse a desafíos más complejos, al creer que disponen de los recursos necesarios para afrontar nuevas situaciones con éxito.

En esa misma línea, considerando a Boekaerts (2016) “Los estudiantes están más motivados cuando se sienten competentes para hacer lo que se espera de ellos”. Es importante que los docentes seleccionen una serie de actividades que involucren a los estudiantes porque esta variedad ayudará a mantener y captar o no el interés de los estudiantes. Las actividades serán más atractivas cuando los estudiantes se involucren más en las mismas; es decir, cuando puedan manipularlas. Por ello, es importante que el docente motive a los estudiantes a autorregular sus aprendizajes y recibir la retroalimentación en caso de ser necesario fomentando la mentalidad de crecimiento y manteniendo las expectativas sobre nuestros estudiantes.

El fortalecimiento de la autonomía progresiva es otro aspecto relacionado cuando los niños y niñas tienen la capacidad de recoger información, escuchar a los demás, recolectar información y sobre todo negociar decisiones con cierto nivel de complejidad. Lograr esta autonomía en ellos es responsabilidad que tiene como primer punto de partida a los padres o cuidadores. Otro aspecto relevante es la formación de agentes de cambio y contribución a las comunidades, debido a que ellos van a desempeñar un rol importante en sus comunidades, de ahí que es indispensable que se trabaje y diseñe hacia ellos actividades donde se les permita tomar el liderazgo.

Por tanto, promover la participación desde el conocimiento de actividades cercanas a sus experiencias puede llevar a la toma de decisiones más efectivas fortaleciendo así su

aprendizaje; por ello, es importante que el estudiante comprenda el papel que desempeña, donde el nuevo conocimiento se revierta en la sociedad, enfocando "los problemas desde la necesidad de su resolución, mezclando disciplinas" (Aguerrondo, 2009, p. 7). Asimismo, es necesario considerar otros factores como: "La motivación y las emociones son esenciales para la educación porque juntas se aseguran de que los estudiantes adquieran nuevos conocimientos y capacidades significativamente" (Boekaerts, 2016). Para lograr interactuar más con los estudiantes, es importante plantearnos estrategias de aprendizaje que permitan hacer posible ello. Además, esto permite despertar el interés de estos. (Mejía et al., 2017).

La participación estudiantil se debe entender como un proceso social en el que se involucran tanto estudiantes con docentes como estudiantes entre sí, en un contexto determinado. Según Monarca (2010), esta participación se da en lo que él describe como "clase situada", un espacio en constante evolución influenciado por factores sociales, culturales, políticos y prácticas relacionadas. En este espacio, las interacciones mencionadas son clave para la construcción de conocimientos. La participación estudiantil es un proceso dinámico y complejo influenciado por factores y no puede entenderse aisladamente.

Por otro lado, promover un buen clima socioemocional donde el entorno de aprendizaje sea efectivo y enriquecedor en el aula, es de suma importancia ya que un ambiente positivo y acogedor propicia el bienestar emocional de los estudiantes, promoviendo su motivación y favoreciendo considerablemente al aprendizaje, pues el estudiante tiene la predisposición para realizar las actividades y, de esta forma desarrollarse académicamente. Para Casassus (2017) los aprendizajes no se logran "por la técnica que utilice el docente; sino principalmente en los climas emocionales" propiciado por las interacciones entre sujetos concretos. Siguiendo esta misma propuesta, Artavia (2005) después de observar cómo se establecen las interacciones entre estudiantes del nivel primario, llega a conclusión de que un buen clima emocional promueve la mayor participación de los estudiantes lo que contribuye a un proceso de enseñanza y aprendizaje eficiente, además significativo.

En relación con el segundo principio de Boekaerts (2016) los estudiantes están motivados para participar en el aprendizaje cuando percibe vínculos estables entre las acciones concretas y el rendimiento, es recomendable atribuir a los resultados de sus desempeños el uso incorrecto de estrategias para fomentar el sentido de eficacia, autoestima que permite a los estudiantes seguir intentando lograr su meta y reformular estrategias. Asimismo, la valoración del tema y la comprensión de la consigna permite tener estudiantes más motivados para participar durante el proceso de aprendizaje.

En el ámbito educativo, es fundamental establecer compromisos que fomenten un ambiente positivo para el aprendizaje, iniciando con acuerdos que surjan de la interacción entre estudiantes y docentes. Como menciona Casassus (2017), los entornos cargados de tensión, ya sea en la escuela o en el hogar, afectan negativamente el proceso de aprendizaje de los niños, en contraposición a los ambientes saludables que propician un equilibrio emocional favorable al desarrollo académico. En esta línea, es esencial motivar a los estudiantes y generar en ellos confianza en las actividades propuestas, como sugiere Boekaerts (2016), dado que los estudiantes motivados se perciben como más competentes en las tareas que les son asignadas. Estos aspectos son cruciales para promover la participación estudiantil y potenciar el desarrollo de habilidades clave, tales como la interacción, autonomía, comunicación asertiva, respeto y responsabilidad, entre otras.

CAPÍTULO III: EXPERIENCIAS DE ÉXITO SOBRE EL TRABAJO COLABORATIVO PARA EL FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN EL AULA

El trabajo colaborativo se ha posicionado como una estrategia pedagógica clave para optimizar el aprendizaje en las aulas. Diversos estudios han demostrado que la interacción entre estudiantes fomenta no solo el entendimiento de conceptos académicos, sino también el desarrollo de habilidades interpersonales y sociales esenciales para la vida. Fomentando así un desarrollo integral de los estudiantes. En ese sentido, este capítulo presenta resultados de investigación que evidencian el impacto positivo del trabajo colaborativo en diferentes contextos educativos. Estos casos muestran cómo la colaboración entre alumnos no solo contribuye a alcanzar mejores resultados académicos, sino que también enriquece su experiencia educativa al promover un ambiente más inclusivo y participativo.

La dinámica propuesta en el trabajo colaborativo está enfocada a la distribución estratégica de roles, lo cual conlleva a la asignación de responsabilidades en las diversas actividades que los grupos realizan con el propósito de lograr metas comunes. Esta claridad en la asignación de roles no solo optimiza la organización del trabajo, sino que también fomenta un sentido de pertenencia y compromiso con el grupo. Asimismo, esta dinámica conduce al estudiante, al desarrollo de habilidades interpersonales, valorando la diversidad de ideas e incentivando a soluciones creativas. Como resultado de ello, se llega a experiencias enriquecedoras para todos los integrantes.

Además, el trabajo colaborativo facilita el aprendizaje colaborativo, el cual se centra en la interacción y cómo se aprende en conjunto. Para Vargas et. al (2020) considera que la heterogeneidad en los grupos es clave, ya que permite que se enriquezca el proceso educativo al incorporar diversas perspectivas. Es así como el aprendizaje colaborativo considera habilidades y conocimientos de uno de sus integrantes con el propósito de alcanzar un entendimiento común en beneficio del grupo. De esta manera, el trabajo colaborativo se transforma en un entorno que fomenta no solo el aprendizaje personal, sino también el desarrollo del grupo en su conjunto.

3.1. El trabajo colaborativo según Angelina Oropeza: una estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje en la educación primaria

En su tesis de maestría, Oropeza (2015), utiliza una metodología enfocada en el análisis de la problemática educativa identificada en la Escuela Primaria "Gral. Heriberto Jara", aplicada a estudiantes entre once y doce años. La problemática identificada está relacionada al trabajo individual que ha prevalecido en los estudiantes, y poco se ha desarrollado el trabajo colaborativo. Asimismo, se opta por un enfoque cuantitativo, dado que se busca establecer patrones de comportamiento a través de la recolección y análisis de datos numéricos. Asimismo, la investigación se clasifica como descriptiva y se utiliza un diseño de encuesta con escala Likert, lo que permitirá obtener información precisa sobre las percepciones y actitudes de los docentes y alumnos respecto al trabajo colaborativo en el aula.

Además, se describen las características metodológicas del estudio, incluyendo la población objetivo, la selección de la muestra y el diseño del instrumento de recolección de datos. Además, se aborda la validación del instrumento y los resultados del piloto, asegurando que las preguntas sean claras y relevantes para el contexto educativo. Finalmente, detalla el proceso de análisis e interpretación de los datos utilizando el programa estadístico STATISTICAL PACKAGE FOR THE SOCIAL SCIENCES (SPSS), con el objetivo de extraer conclusiones que fundamenten la propuesta de intervención para mejorar el aprendizaje a través del trabajo colaborativo. Este enfoque metodológico es esencial para garantizar la rigurosidad y la validez de los hallazgos, contribuyendo así a la mejora de las prácticas educativas en la institución.

El análisis de los datos recabados en esta investigación sobre la problemática educativa en la Escuela Primaria "Gral. Heriberto Jara" indica que el trabajo colaborativo es una estrategia pedagógica esencial para mejorar el aprendizaje de los alumnos. La interacción con sus pares durante el trabajo colaborativo facilita que los niños desarrollen habilidades sociales y cognitivas de manera más completa (Revelo et al., 2018). En ese sentido, el trabajo colaborativo ha demostrado tener un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, debido a que el intercambio de opiniones con otros compañeros les permite tener una visión más completa del tema, favoreciendo así la comprensión además de aprender a valorar las ideas y los aportes de los demás.

Una de las necesidades más relevantes identificadas en esta institución educativa fue la de fomentar la colaboración entre los estudiantes. Respecto a ello, más del 78% de los alumnos expresó su opinión respecto al trabajo conjunto, el cual puede mejorar tanto la convivencia como el aprendizaje. Esta percepción subraya la importancia de desarrollar e implementar estrategias que promuevan esta modalidad de trabajo en el entorno educativo. Asimismo, los estudiantes demuestran una actitud favorable hacia el aprendizaje colaborativo, ya que no solo beneficiará el rendimiento académico, sino que también mejorará el clima escolar del aula.

Por otro lado, un alto porcentaje de la muestra seleccionada del grupo de 6to grado "A" de la población estudiantil de la Escuela Primaria "Gral. Heriberto Jara", manifestó un marcado interés por adquirir conocimientos de forma lúdica y en compañía de sus compañeros, lo cual revela una disposición positiva hacia el trabajo colaborativo. Esta inclinación sugiere una comprensión tácita de que el conocimiento se construye de manera más sólida, efectiva y significativa cuando se comparte y se enriquece mutuamente con otros. Así, fomentar la colaboración en el aula no solo mejora las habilidades académicas de los alumnos, sino que también es esencial para desarrollar competencias socioemocionales como la empatía y la comunicación efectiva.

En este contexto, la implementación exitosa del trabajo colaborativo requiere de docentes capacitados en estrategias de mediación y facilitación, esto asegurará que los alumnos se preparen mejor para enfrentar futuros desafíos académicos y sociales. Además, al proporcionar un entorno de aprendizaje seguro y respetuoso, los docentes pueden guiar a los estudiantes en la construcción de conocimientos compartidos y en la resolución de conflictos de manera constructiva. Además, es fundamental que los docentes diseñen actividades que promuevan la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o estilos de aprendizaje.

A partir del diagnóstico realizado, se plantea la implementación de un curso modular de 20 horas denominado "El trabajo colaborativo como condición esencial para mejorar el aprendizaje de los alumnos en el aula". El objetivo de este curso es instruir a los estudiantes sobre las diferencias entre el trabajo en equipo y el trabajo colaborativo, así como destacar los beneficios que ofrece esta última modalidad para enriquecer el proceso de aprendizaje así como la convivencia escolar.

3.2. El trabajo colaborativo y la práctica docente en una institución educativa de Lima metropolitana

Los resultados expuestos hasta el momento nos han permitido comprender la relevancia del trabajo colaborativo. Por ello, para profundizar en el análisis de este en el contexto educativo peruano, resulta fundamental considerar los hallazgos de la investigación de Giovanna Cano Salazar (2020) en su tesis de maestría titulada "

2020". Esta investigación se sustenta en un enfoque cuantitativo, empleando un diseño no experimental de corte transversal, con el propósito de describir y correlacionar variables de trabajo colaborativo y práctica docente. Ante la situación presentada, en la cual la mayoría de las metas establecidas en el PAT 2019 no se habían alcanzado en la mayor parte de las áreas, resulta fundamental realizar un análisis detallado de los factores que influyeron en este escenario. La población de estudio está constituida por 95 docentes de diversas áreas curriculares del nivel secundario de la institución, de los cuales se seleccionó una muestra probabilística de 38 docentes nombrados. Para la recolección de datos, se utilizaron cuestionarios digitales adaptados de investigaciones previas, asegurando su validez y confiabilidad. Estos instrumentos permiten obtener información sistemática sobre las dimensiones del trabajo colaborativo y la práctica docente. Los datos recolectados fueron analizados utilizando el software estadístico SPSS, aplicando técnicas descriptivas e inferenciales, incluyendo la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para determinar la correlación entre las variables. Por otro lado, los resultados de la investigación de Cano Salazar (2020) presentan los resultados obtenidos sobre

15

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53304/Cano_SGS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

la relación entre el

16

alicia.concytec.gob.pe | Metadatos: Trabajo colaborativo y la práctica docente de la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, Cercado de Lima, 2020

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCV_3e0f781c3b3e4cc58c5446611cdae727/Details

trabajo colaborativo y la práctica docente en la Institución Educativa Nuestra Señora de

Guadalupe. La autora inicia con un análisis descriptivo de las variables: trabajo colaborativo y práctica docente, revelando un panorama preocupante: un porcentaje considerable de docentes (36.8%) evalúa el nivel de trabajo colaborativo como deficiente, mientras que otro grupo similar (34.2%) considera que su práctica docente adolece de ciertas carencias. Estos hallazgos sugieren la existencia de una brecha significativa entre las prácticas colaborativas ideales y la realidad del aula, lo que podría estar afectando significativamente la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución.

Además de las deficiencias generales en el trabajo colaborativo y la práctica docente, el estudio de Cano Salazar profundiza en las dimensiones específicas de la primera variable del trabajo colaborativo. Los resultados revelan que, particularmente, la interdependencia positiva y la responsabilidad individual y grupal son percibidas como débiles por una gran proporción de docentes. De hecho, el 42.1% considera que la interdependencia de tareas es deficiente, mientras que el 50% opina lo mismo sobre la responsabilidad individual y grupal. A pesar de las evidencias encontradas sobre las deficiencias en el trabajo colaborativo y sus dimensiones, el análisis inferencial revela un panorama complejo. La prueba de Rho de Spearman muestra relaciones significativas entre las variables. Se confirma que existe una relación positiva entre el trabajo colaborativo y la práctica docente, con un coeficiente de correlación de 0.947. Además, se identifican relaciones significativas entre las dimensiones específicas del trabajo colaborativo (interdependencia positiva, interdependencia de tareas, responsabilidad individual y grupal, habilidades interpersonales y gestión interna de equipo) y la práctica docente, con coeficientes que varían entre 0.235 y 0.972.

En ese sentido, los resultados de esta investigación evidencian una relación directa y significativa entre el trabajo colaborativo y la mejora de la práctica docente. Estos hallazgos subrayan la importancia de fomentar y fortalecer las dinámicas colaborativas entre los docentes como una estrategia clave para optimizar el rendimiento educativo en la institución. Al promover la colaboración, se puede generar un ambiente de aprendizaje continuo y enriquecer las prácticas pedagógicas. Por lo tanto, se sugiere diseñar e implementar programas de desarrollo profesional docente enfocados en fortalecer las habilidades de colaboración y en promover la creación de comunidades de aprendizaje.

3.3. La relación entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico en estudiantes de 6to grado en una Institución Educativa

Por otro lado, un estudio realizado por De la Cruz (2021) en su tesis de maestría sobre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico en estudiantes que cursan el último grado del nivel primario. Detalla la metodología utilizada en la investigación sobre la relación

17

repositorio.uwiener.edu.pe

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/7562/T061_AZ383265_M.pdf?sessionid=0614B689A97DD490658002FC5500C77A?sequence=1

entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico de los estudiantes de 6° grado de la Institución Educativa Gabriel García

Márquez. El estudio propuesto se sustenta en un enfoque cuantitativo, lo que posibilita un análisis estadístico detallado con el fin de comprender de manera objetiva la realidad. Este enfoque, utiliza una orientación cuantitativa, debido a que se basa en la recolección de datos para demostración de la hipótesis: "Existe

18

repositorio.uwiener.edu.pe

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/7562/T061_AZ383265_M.pdf?sessionid=0614B689A97DD490658002FC5500C77A?sequence=1

relación significativa entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico de los estudiantes de 6° grado de la Institución Educativa Gabriel García Márquez,

2020" (De la Cruz, 2021). Utiliza mediciones numéricas y análisis estadísticos con la finalidad de establecer patrones de comportamiento y validar teorías (Hernández et al., 2010) Para llevar a cabo esta investigación, se empleó un diseño correlacional y no experimental. Asimismo, la muestra de este estudio está compuesta por un total de 96 estudiantes de sexto grado, distribuidos equitativamente en dos grupos de 48 estudiantes cada uno. Estos grupos corresponden a los cursos 6° 01 y 6° 02, lo que permitió la distribución equitativa de la muestra y facilitó el análisis de los datos. Todos provenían del barrio Bicentenario, una zona caracterizada por un bajo nivel socioeconómico (estrato 1) de la ciudad de Cartagena, con edades comprendidas entre los 11 y 12 años. A este grupo se les administró un cuestionario con escala Likert para medir el trabajo colaborativo y el rendimiento académico. A fin de garantizar la validez del instrumento, se contó con el juicio de expertos. Asimismo, se evaluó su confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.886, lo cual indica una alta consistencia interna. Dado que no se cumplió con el supuesto de normalidad, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman para analizar la relación entre las variables.

Respecto a la presentación y análisis de los resultados obtenidos en la investigación de De la Cruz (2021), son fundamentales para entender la relación

19

repositorio.uwiener.edu.pe

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/7562/T061_AZ383265_M.pdf?sessionid=0614B689A97DD490658002FC5500C77A?sequence=1

entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico de los

estudiantes. Los resultados muestran una

20

repositorio.uwiener.edu.pe | El trabajo colaborativo y rendimiento académico de los estudiantes de 6° grado de la institución educativa Gabriel García Márquez, 2020

<https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/7562?show=full>

correlación significativa entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico

, con un coeficiente de Spearman de valor 0.967, indicando una relación directa muy fuerte. Esto sugiere que a medida que los estudiantes participan más en actividades de trabajo colaborativo, su rendimiento académico tiende a mejorar significativamente. Esta relación resalta la importancia de fomentar prácticas educativas que integren el trabajo en grupo como un método efectivo de aprendizaje.

Además, se confirman otras correlaciones relevantes; por ejemplo, se identificó una correlación entre el aprendizaje colaborativo y el rendimiento académico (0.806), y una correlación aún más alta de 0.910 en relación a la interacción de saberes y disciplinas. Esto pone de manifiesto que no solo el trabajo colaborativo, sino también cómo los estudiantes integran diferentes conocimientos y disciplinas, juega un papel crucial en su rendimiento académico. Respecto al rol del docente mostró una correlación de 0.589 con el rendimiento académico lo que indica que la presencia y la mediación del docente en procesos colaborativos son también factores determinantes en la eficacia del aprendizaje. Ante el análisis de los resultados, la hipótesis planteada se acepta, evidenciando que el trabajo colaborativo tiene un impacto positivo en el rendimiento académico.

A manera de conclusión, el trabajo colaborativo se ha demostrado como una estrategia pedagógica efectiva que no solo mejora el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades interpersonales y sociales. La interacción entre pares en un entorno colaborativo enriquece la experiencia educativa, promoviendo un aprendizaje más integral y significativo.

Asimismo, para implementar con éxito el trabajo colaborativo, es fundamental que los docentes estén capacitados en estrategias de mediación y facilitación. Esto asegura que los estudiantes participen equitativamente y desarrollen competencias socioemocionales, creando un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso que favorezca la construcción de conocimientos compartidos.

Por otro lado, la investigación evidencia una correlación positiva entre el trabajo colaborativo y la práctica docente, sugiriendo que fortalecer las dinámicas colaborativas entre docentes puede optimizar el rendimiento educativo. Esto subraya la importancia de diseñar programas de desarrollo profesional que promuevan la colaboración y la creación de comunidades de aprendizaje entre los educadores.

CONCLUSIONES

La educación tradicional, centrada en la memorización y la repetición, ha demostrado ser insuficiente para formar a los estudiantes que necesitan los desafíos del siglo XXI. Este modelo educativo, al priorizar la retención de información sobre la comprensión profunda y la aplicación de conocimientos, limita las habilidades necesarias para enfrentar un mundo cada vez más complejo y cambiante. Por ejemplo, la memorización de fechas y fórmulas puede ser útil, pero no prepara a los estudiantes para colaborar en equipos diversos, resolver problemas abiertos o adaptarse a nuevas tecnologías. La falta de desarrollo de habilidades fundamentales como el pensamiento crítico, la resolución creativa de problemas, la comunicación efectiva, la colaboración y la adaptabilidad, obstaculiza el éxito de los alumnos en un entorno en constante cambio. Es imperativo que los sistemas educativos se transformen para centrarse en la formación integral de los estudiantes, equipándolos con las herramientas y competencias necesarias para destacar en una sociedad global compleja y en evolución constante.

La estrategia pedagógica del trabajo colaborativo se destaca como una herramienta valiosa, al promover la interacción estudiantil, el trabajo en equipo y la construcción colectiva de saberes, favoreciendo así un ambiente educativo enriquecedor y estimulante, son herramientas fundamentales para combatir el rezago y la deserción escolar. Su implementación efectiva no solo impulsa el desarrollo educativo de los alumnos, sino que también contribuye a prevenir obstáculos que puedan surgir en su camino. Además, crea un entorno de aprendizaje dinámico y significativo, donde los estudiantes pueden colaborar, compartir conocimientos y construir aprendizajes de forma conjunta.

Se considera imprescindible promover la participación de los estudiantes de primaria para contribuir a la construcción de aprendizajes en el aula. El docente debe fomentar un clima de aula respetuoso y basado en valores como la tolerancia, la solidaridad y la honestidad para garantizar una buena convivencia escolar. Es fundamental recordar que el aula es el espacio donde se producen las interacciones entre estudiantes y docentes.

El trabajo colaborativo, cuando se implementa de manera efectiva, se convierte en una poderosa estrategia pedagógica que promueve la participación, el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la construcción de conocimiento de manera colectiva. Esta estrategia prepara a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo actual, donde la colaboración, la comunicación y el pensamiento crítico son habilidades esenciales para el éxito personal y profesional.

La diversidad de enfoques sobre el aprendizaje, abarcando desde el conductismo hasta el constructivismo, resalta la importancia de considerar las emociones y el ambiente de aprendizaje en el proceso educativo. En este sentido, se reconoce que un entorno positivo y motivador puede potenciar el aprendizaje significativo, mientras que un ambiente negativo puede dificultar dicho proceso. La relevancia de las emociones y el clima del aula en la enseñanza ha sido enfatizada por autores como Casassus, subrayando la necesidad de crear entornos que fomenten la participación, la confianza y el bienestar emocional de los estudiantes para optimizar su proceso de aprendizaje.

El aprendizaje significativo, según Moreira (2017), se caracteriza por la adquisición de nuevos conocimientos de forma comprensiva, crítica y con la habilidad de aplicarlos en contextos variados. En este enfoque, se destaca la interacción entre los saberes previos del individuo y el conocimiento recién adquirido, subrayando la relevancia de la estructura cognitiva del estudiante para la construcción de aprendizajes significativos. Esta perspectiva resalta la importancia de un proceso educativo que promueva la integración de conocimientos de manera profunda y funcional en la vida cotidiana, fomentando el desarrollo de habilidades cognitivas y la aplicación práctica de lo aprendido en distintas situaciones.

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. IBE/UNESCO Working Papers on Curriculum Issues N° 8 <https://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Facultad%20de%20Ciencias%20Sociales/PDF/educacion/articulos-aguerrondo-conocimiento-complejo-y-competencias-educativas.pdf>
- Artavia, J. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas En Educación*, 5 (2), 1-17. <https://doi.org/10.15517/aie.v5i2.9142>
- Beltrán, J. (2003) Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*, 11(12), 55 - 73. Universidad de Complutense de Madrid. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/67023>
- Boekaerts, M. (2006). Motivar para aprender. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Ceneval). <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C712.pdf>
- Boekaerts, M (2016)



repositorio.its.edu.pe

[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/116/12_Informe_antiplagio_\(67\).pdf?sequence=2](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/116/12_Informe_antiplagio_(67).pdf?sequence=2)

El rol crucial de la motivación y de las emociones en el aprendizaje en el aula. En

La naturaleza del aprendizaje (p.83-103). Panamá: UNICEF

Cano, G. (2020)



alicia.concytec.gob.pe | Metadatos: Trabajo colaborativo y la práctica docente de la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, Cercado de Lima, 2020

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVW_3e0f781c3b3e4cc58c5446611cdae727/Details

Trabajo colaborativo y la práctica docente de la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, Cercado de Lima, 2020.

[Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53304/Cano_SGS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Casassus,



J. (2017). *Aprendizajes, emociones y clima de aula*.

Paulo Freire. *Revista De Pedagogía Crítica*, (6), 81-95. <https://doi.org/10.25074/07195532.6.480>

Chire, N. (2022). El clima del aula y el aprendizaje. [monografía]. ITS, Lima.

De la Cruz, J. (2021).



repositorio.uwiener.edu.pe

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/7562/T061_AZ383265_M.pdf?sessionid=0614B689A97DD490658002FC5500C77A?sequence=1

El trabajo colaborativo y rendimiento académico de los estudiantes de 6° grado de la institución educativa Gabriel García Márquez, 2020.

Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener].

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/7562/T061_AZ383265_M.pdf?sessionid=0614B689A97DD490658002FC5500C77A?sequence=1



Díaz-Barriga, F. &



repositorio.usmp.edu.pe

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/20.500.12727/6807/1/depaz_ardp.pdf

Hernández, G. (2010).



Dillenburg, P. (1999). ¿A qué te refieres con aprendizaje colaborativo? En P.



Dillenburg (Ed.), Aprendizaje colaborativo: enfoques cognitivos y computacionales. (págs. 1-19). Oxford: Elsevier. Echeverría,



www.memoria.fahce.unlp.edu.ar

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12369/ev.12369.pdf

Pacenza, M. I., &



Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

Urquijo, S. (2011).

Participación de estudiantes en actividades académicas: motivación y nivel de información. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 3(2), 82-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333127105003>

Gonzales, Eguren y De Belaunde (2017) Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano. Lima: IEP

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5486>

Handley, J. y Sturdy, C. (2009). Trabajo colaborativo.



En LD Browning (Ed.), Understanding Organizations (4ª ed., pp. 259-284). Sabio.



repositorio.uwienner.edu.pe

https://repositorio.uwienner.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/7562/T061_AZ383265_M.pdf?sessionid=0614B689A97DD490658002FC5500C77A?sequence=1

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P.

(2010). Metodología de la Investigación. (5ª ed.). México D.F.: Mc Graw-Hill. Recuperado de

http://biblioteca.ucv.cl/site/servicios/documentos/metodologias_investigacion.pdf.

Johnson,



D y Johnson, R (2009). Una visión general del aprendizaje cooperativo.

En LD Cooper (Ed.), Manual de investigación sobre aprendizaje y enseñanza (2ª ed., págs. 231-248). Rutledge.

<https://www.routledge.com/Cooperative-Learning-in-Higher-Education-Across-the-Disciplines-Across-the-Academy/Millis/p/book/9781579223298>

Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. Revista Tecnología En Marcha, 18(1). 66 - 73 https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/442

Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C., & Muñoz Moreno, JL (2019).



www.redalyc.org | Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas

<https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/html/>

Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. Revista de Estudios y Experiencias en Educación,

18(36), 55-74. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Disponible en Revista UCSC.

<https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/243158860003.pdf>

Mejía, A.



repositorio.usil.edu.pe

<https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/d72ee31c-068d-4b3a-89b4-340b56e58d8b/download>

(2017).



1library.co | Estrategias que permitan mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de Formación Docente de la Escuela Normal Jos...

<https://1library.co/document/qvrl46gy-estrategias-permitan-participacion-aprendizaje-estudiantes-formacion-docente-matagalpa.html>

Estrategias que permitan mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de Formación Docente de la Escuela Normal José Martí de

Matagalpa. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/7588/1/16263.pdf>

Monarca, H. (2011).



dialnet.unirioja.es | Evaluación de la participación de los estudiantes en el nuevo Grado de Primaria - Dialnet

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4626252>

Evaluación de la participación de los estudiantes en el nuevo Grado de Primaria Revista electrónica interuniversitaria de formación del

profesorado, (4), 105-115 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4626252>



dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7927035.pdf>

Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación

11 (12). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6893178>

Muñoz, Cristóbal A. (2020).



dx.doi.org | Unique case study on the participation of students in the classroom from the principles of distributed leadership through focus group and semi-structured i...

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300167>

Estudio de caso único sobre la participación de estudiantes en el aula desde los principios del liderazgo distribuido a través de focus group y entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes y

docentes. Estudios pedagógicos (Valdivia), 46(3), 167-180. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300167>

Oropeza, A. (2015)



repositorio.upch.edu.pe

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9074/Estado_MirandaZevallos_Greysi.pdf?sequence=1

El trabajo colaborativo en el aula: una estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje de los alumnos (as) en la educación primaria en la delegación



repositorio.umch.edu.pe

https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/20.500.14231/2183/3/1779.Parra%20De%20C%3a1riga_Segunda%20Especialidad_2018.pdf

Gustavo A. Madero del Distrito

Federal [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].



dx.doi.org | Unique case study on the participation of students in the classroom from the principles of distributed leadership through focus group and semi-structured i...

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300167>

Prieto, M. (2005). La participación de los estudiantes: ¿Un camino hacia su emancipación?

Theoria, 14 (1), 2005, 26-36. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900104.pdf>



dspace.ucuenca.edu.ec

<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28753/3/Trabajo%20de%20Titulaci%3b3n.pdf.txt>

Prieto, O., & Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30.

<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898002.pdf>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). <https://dle.rae.es/>



repositorio.upch.edu.pe

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9074/Estado_MirandaZevallos_Greysi.pdf?sequence=1

Revelo, O., Collazos, C. y Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de



Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

literatura.



ciciap.org

<https://ciciap.org/ideasvoces/index.php/BCIW/article/download/104/119>

Tecnológicas, 21(41), 115-134.

<http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>

Torreno, F., Fuentes, J., y Soria, M. (2016). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 391-412.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982017000200160&script=sci_art_text

Trilla J. y Novella



www.redalyc.org | Participación en la escuela: Una utopía no tan lejana. Una propuesta enmarcada en el sistema educativo español

<https://www.redalyc.org/journal/1941/194162217012/html/#B17>

A. (2001). Educación y participación social de la infancia.

Revista Iberoamericana de Educación

(26),

2-29. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26a07.htm>



Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

Tünnermann, C. (2011).

El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes.

Universidades, (48), 21-32.

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>



Unicef (2016) *La naturaleza del aprendizaje.*

Ocde. https://panorama.oei.org.ar/_dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje.pdf

Unicef (2022) *Derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes.* Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Ocde.

<https://www.unicef.org/chile/media/7031/file/Mod%204%20derecho%20participacion.pdf>

Vargas, K., Yana, N., Chura, W., Pérez, K. y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*. (2), 363-379.

<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/85/174>