

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

Percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica


Autores:

David Marcelo Arpi Narváez

Erika Marisol Lema Morquecho

Director:

Raquel María Cordero Palacios

ORCID:  0009-0008-8535-1411

Cuenca, Ecuador

2024-09-02

Resumen

El aprendizaje colaborativo (AC) en las escuelas rurales ha sido escasamente documentado y menos aún en nuestro contexto. Dentro de esta situación, uno de los problemas más acuciantes es que en las instituciones de Educación Básica de Ecuador, especialmente del cantón Azogues, no se observa el uso del aprendizaje colaborativo debido a que los docentes siguen utilizando métodos tradicionales centrados en la memorización y repetición. Con el objetivo de conocer el problema en el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales, se llevó a cabo la presente investigación, que buscó explorar la aplicación del aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del cantón Azogues. Se utilizó un enfoque metodológico cualitativo y se aplicó una entrevista semiestructurada a 12 docentes de escuelas rurales del cantón Azogues. Los resultados obtenidos revelan que gran parte de los docentes considera que el aprendizaje colaborativo influye significativamente en los estudiantes, pues les permite construir su conocimiento conjuntamente. Los hallazgos también muestran que los docentes reconocen que el aprendizaje colaborativo impacta notablemente a los alumnos. En relación a las actividades implementadas, los docentes destacan la importancia de diseñarlas adecuadamente debido a que estas actividades son importantes para una participación activa. Finalmente, los docentes mencionan que el aprendizaje colaborativo tiene ventajas como desventajas y el saber afrontar esas desventajas es de mucha ayuda.

Palabras clave del autor: estrategia de aprendizaje, percepción docente, escuelas rurales, escuelas multigrado



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Collaborative learning (CL) in rural schools has been scarcely documented and even less in our context. Within this situation, one of the most pressing problems is that in basic education institutions in Ecuador, especially in the canton of Azogues, the use of collaborative learning is not observed because teachers continue to use traditional methods focused on memorization and repetition. With the objective of understanding the problem of collaborative learning in rural schools, this research was carried out to explore the application of collaborative learning in rural schools in the Azogues canton. A qualitative methodological approach was used and a semi-structured interview was applied to 12 teachers from rural schools in the Azogues canton. The results obtained reveal that most of the teachers consider that collaborative learning has a significant influence on students, since it allows them to build their knowledge together. The findings also show that teachers recognize that collaborative learning has a significant impact on students. In relation to the activities implemented, teachers emphasize the importance of designing them appropriately because these activities are important for active participation. Finally, teachers mentioned that collaborative learning has advantages as well as disadvantages and knowing how to deal with these disadvantages is very helpful.

Author keywords: learning strategy, teacher perception, rural schools, multigrade schools



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Introducción.....	10
Antecedentes	12
Marco conceptual.....	15
Aulas multigrado y escuelas rurales	15
Conceptualización del aprendizaje colaborativo	17
Papel del docente en el aprendizaje colaborativo.....	18
Papel del estudiante en el aprendizaje colaborativo.....	19
Desarrollo de habilidades de trabajo en grupo.....	19
Grupos heterogéneos de trabajo	20
Elementos básicos para propiciar el aprendizaje colaborativo	20
Ventajas del aprendizaje colaborativo	21
Desventajas del aprendizaje colaborativo	22
Aprendizaje colaborativo en escuelas multigrado.....	23
Inconvenientes del aprendizaje colaborativo y propuestas de mejora en escuelas multigrado.....	23
Metodología	24
Tipo de estudio.....	24
Participantes.....	24
Técnica e instrumento.....	26
Proceso de elaboración de la información	26
Análisis de la información	27
Consideraciones éticas	28
Resultados	29
Percepción docente sobre el aprendizaje colaborativo.....	29
Percepción de los docentes sobre sus estudiantes cuando trabajan colaborativamente..	30
Actividades que aplica el docente en el aprendizaje colaborativo.....	31
Ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo	32
Discusión.....	33
Conclusión	36

Referencias.....	38
Anexos	43
Anexo A.....	43
Anexo B.....	46

Índice de tablas

Tabla 1	24
Tabla 2	25
Tabla 3	26
Tabla 4	26
Tabla 5	28

Dedicatoria

Dedico este trabajo de titulación:

Primeramente, a Dios, ya que por medio de su voluntad guió mi elección para seguir y estudiar esta carrera, y me acompañó en este trayecto dándome sabiduría, entendimiento y fortaleza para alcanzar y cumplir este proceso de formación.

En segundo lugar, a mis padres por el apoyo físico, emocional y sobre todo por el esfuerzo y dedicación que me brindaron. Dedico con especial cariño a mi padre, por su respaldo incondicional y que a pesar de las circunstancias siempre encontró la manera de ayudarme y estar para mí, y a mi madre, por sus valiosos consejos y por guiarme siempre por el camino correcto, especialmente el camino de Dios.

En tercer lugar, a mi hermana y a mis dos hermanos, quienes de una u otra manera estuvieron presentes para mí y me brindaron su apoyo para poder seguir en este proceso educativo.

Finalmente, a mi compañera de tesis, con quien compartí innumerables momentos significativos durante esta jornada académica y en la elaboración de este trabajo de titulación.

David

Dedicatoria

Dedico este trabajo de titulación:

A mi madre, la mujer más buena y amorosa del mundo, que siempre estuvo a mi lado, la que me aconsejó y confió en mí en cada momento de mi vida, ya sean buenos o malos. Trabaja incansablemente para que tanto mis hermanos como yo tengamos una buena vida con la única intención de que salgamos adelante y nos podamos valer por nosotros mismos. Es la mujer que me regala todo su amor. A pesar de los errores que he cometido, y sé muy bien que nunca dejará de quererme. Gracias por ser un ejemplo de mujer que me gustaría llegar a ser.

A mi padre, que estuvo presente a lo largo de mi crecimiento y educación, y me ha enseñado muchos valores, le agradezco su presencia y, en especial, la forma en que habla conmigo y me enseña a ser una persona honesta y responsable.

Finalmente, a mi compañero de tesis, con quien compartí varios momentos significativos a lo largo de este proceso educativo y que siempre ha estado a mi lado para apoyarme y quien fue un pilar fundamental en este trabajo.

Marisol

Agradecimiento

De manera especial queremos agradecer a todos los entes que fueron fundamentales en nuestra formación académica: nuestros docentes, quienes actuaron como mentores en esta trayectoria, sus conocimientos y aprendizajes brindados, fueron claves para culminar nuestra formación profesional.

Asimismo, con especial mención agradecemos incondicionalmente a nuestra tutora, la Mgtr. Raquel Cordero, cuya dedicación y apoyo fueron indispensables para la elaboración y culminación de este trabajo. Gracias por su compromiso y respaldo constante.

David y Marisol

Introducción

La investigación científica ha indicado que el aprendizaje colaborativo en las escuelas, particularmente en zonas rurales de América Latina, recibe muy poca atención. Esto se señala en un estudio sobre datos importantes acerca de la educación en contextos rurales, se indica que los informes oficiales tienden a ignorar considerablemente las particularidades de la ruralidad (Santamaria-Luna, 2020). Esta falta de atención en la literatura académica resalta la necesidad de más investigaciones enfocadas en estos entornos educativos, donde el aprendizaje colaborativo puede poseer características y desafíos únicos.

En este sentido, investigaciones previas indican que la educación enfrenta el reto de adaptarse al mundo globalizado y digital del siglo XXI y requiere ir más allá del desarrollo cognitivo de los estudiantes. Los docentes deben crear espacios colaborativos que fomenten la autonomía y la solidaridad, lo que permite a los alumnos entender y conocer tanto a ellos como a sus compañeros. Se requiere del aprendizaje colaborativo para desarrollar criticidad y trabajo en equipo (Damián-Ponte et al., 2021; Pinos-Romero et al., 2020).

No obstante, en las instituciones de Educación Básica de Ecuador, especialmente en Azogues, no se observa el uso del AC, dado que los maestros emplean métodos tradicionales centrados en la memorización y repetición. Sin embargo, en las zonas rurales de Azogues, la necesidad de aulas multigrados necesita un enfoque colaborativo donde los estudiantes mayores ayuden a los menores (Pinos-Romero et al., 2020). Por ello, es crucial desarrollar estrategias de aprendizaje colaborativo en el medio rural, desde la percepción de los docentes, para establecer un modelo que fomente destrezas, comunicación, autonomía, autoestima, y autocontrol en los estudiantes.

En este contexto, el objetivo general de este trabajo es describir la percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica. Complementariamente, los objetivos específicos son explorar la aplicación del aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del cantón Azogues, e identificar los obstáculos y fortalezas que los docentes perciben en el aprendizaje colaborativo. También, el estudio tiene las siguientes preguntas de investigación: En primer lugar, ¿cómo perciben los docentes rurales del cantón Azogues el aprendizaje colaborativo en Educación Básica? En segundo lugar, ¿cómo aplican los docentes el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales del cantón Azogues? Y, finalmente, ¿cuáles son los obstáculos y fortalezas que los docentes perciben en el aprendizaje colaborativo en el medio rural?

Para abordar los objetivos y preguntas, este trabajo se divide en tres partes. La primera abarca los antecedentes, donde se revisan estudios recientes de los últimos seis años sobre

el aprendizaje colaborativo. La segunda parte explora el marco conceptual para profundizar en los diferentes aspectos y conceptos relevantes al tema de investigación, organizado en subtítulos que incluyen los siguientes temas: aulas multigrado y escuelas rurales, conceptualización del aprendizaje colaborativo, papel del docente en el aprendizaje colaborativo, papel del estudiante en el aprendizaje colaborativo, desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, elementos básicos para propiciar el aprendizaje colaborativo, ventajas del aprendizaje colaborativo, desventajas del aprendizaje colaborativo, aprendizaje colaborativo en escuelas multigrado y finalmente se expone los inconvenientes del aprendizaje colaborativo y propuesta de mejora en escuelas multigrado.

En la tercera parte, se expone la metodología empleada, los resultados obtenidos y las conclusiones alcanzadas. Para lograr los objetivos específicos, se implementó una metodología cualitativa que incluyó entrevistas semiestructuradas con 12 docentes de escuelas rurales en el cantón Azogues. Entre los hallazgos destacados, muchos de los maestros expresaron que el aprendizaje colaborativo influye significativamente en los estudiantes, pues les permite construir su conocimiento conjuntamente. De igual manera, se identificó que gran parte de los docentes reconocen que el aprendizaje colaborativo impacta notablemente a los alumnos, dado que interactúan con sus compañeros, colaboran en grupo y desarrollan habilidades como escuchar, conversar y colaborar, lo que asegura una buena dinámica y convivencia en el equipo.

Con relación a las actividades implementadas, los docentes destacan la importancia de diseñarlas adecuadamente, pues, en el contexto del aprendizaje colaborativo, son cruciales para fomentar una mayor involucración de los estudiantes. Esto difiere de los enfoques tradicionales de enseñanza y permite una mayor dinámica en el proceso educativo y enriquece la experiencia de aprendizaje. Finalmente, el profesorado menciona algunas ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo. Entre los beneficios destacan la mejora de la interacción social y del aprendizaje, el fomento de la confianza y el compañerismo, y el aumento del compromiso de los alumnos. En cuanto a las desventajas, los docentes señalan la disparidad en la participación, la falta de concentración en las actividades asignadas y los desequilibrios internos, dado que algunos estudiantes prefieren trabajar solo con ciertos compañeros.

En cuanto a las implicaciones académicas, este estudio es relevante en dos ámbitos: primero, en el ámbito escolar, es esencial proponer cambios en la metodología docente, donde los maestros dejen de ser el foco central del proceso académico y se conviertan en mediadores que guían y permitan a los estudiantes trabajar en grupos y construir su propio conocimiento, lo que facilita la labor del docente rural; y segundo, en el ámbito de formación docente

universitaria, se debe enseñar a los futuros profesores que el aprendizaje no se logra únicamente a través de clases magistrales.

Antecedentes

El aprendizaje colaborativo, según Guerra-Santana et al. (2019) es una metodología de trabajo que centra el proceso educativo en el estudiante y no en el docente, como se ha llevado a cabo hasta el momento. Así lo demostraron en un taller que llevaron a cabo sobre la resolución de conflictos a sus pares del magisterio de educación y utilizaron un autoinforme sobre AC, concluyendo que los estudiantes consideran beneficioso este tipo de aprendizaje. No obstante, se alega la idea de que durante el aprendizaje colaborativo el docente debe actuar como un guía al darles sugerencias de cómo optimizar el rendimiento, inspirar y cultivar en sus estudiantes la motivación y el entusiasmo por adquirir conocimientos y participar al lado de sus compañeros, se considera una innovación entre los estudiantes porque autorregulan su aprendizaje (Avitia-Hernández et al., 2018).

En esta línea, se considera que el AC¹ es una estrategia relevante para fomentar la convivencia armónica, llevaron a cabo una investigación donde demostraron que existe relación entre la indisciplina y el aprendizaje colaborativo (Pinos-Romero et al., 2020). De igual forma, Espinal-Farfán et al. (2022) mencionan que el aprendizaje colaborativo desarrolla el pensamiento crítico, lo cual constataron por medio de una investigación en estudiantes de secundaria. Esquivel et al. (2018) consideran que el AC es una herramienta efectiva que promueve la adquisición activa de conocimiento. Condujeron una investigación con metodología cuantitativa donde concluyeron que el trabajo colaborativo no solo desarrolla el rendimiento académico, sino que el alumno aprende a trabajar en equipo en interacción con sus pares.

Al respecto, Ricce-Salazar et al. (2022) efectuaron un análisis bibliográfico/documental donde constataron que existe una gran valoración sobre el aprendizaje colaborativo como estrategia educativa. Utilizaron una metodología sistemática y bibliométrica para demostrar que la relevancia del AC se manifiesta en diversas áreas del conocimiento en la educación. Por su parte, Vargas et al. (2020) desarrollaron una investigación donde evidenciaron la importancia del aprendizaje colaborativo como estrategia que humaniza el proceso educativo. Fue una investigación de tipo cuasi experimental, que generó una conclusión interesante sobre el aprendizaje colaborativo y la influencia positiva que produce sobre el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal. Según los datos, el porcentaje de estudiantes cuyas calificaciones aumentaron fue del 85,18%.

¹ A lo largo del presente trabajo, se empleó el término “AC” para referirse al aprendizaje colaborativo.

Menacho-López (2021) y Revelo-Sánchez et al. (2018) indican que el uso del aprendizaje colaborativo tiene un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes al fomentar su participación activa y compromiso en los contenidos y actividades educativas. Igualmente, Damián-Ponte et al. (2021) y Yong-Chang et al. (2018) realizaron estudios sobre el AC, concluyendo que este enfoque facilita que los estudiantes puedan expresar lo aprendido de manera más fluida a través de actividades que incluyen explicación, descripción, ejemplificación y contextualización.

Igualmente, dentro del aprendizaje colaborativo se utiliza la tecnología como una manera de crear aprendizajes significativos, en donde Caballero-Garriazo et al. (2022) determinaron la importancia del AC, en la implementación de la inteligencia artificial por medio de la aplicación de un modelo de realidad aumentada en 3D. Se realizó un mapeo sistemático de literatura y se concluyó que el aprendizaje colaborativo permite el desarrollo de herramientas importantes que inciden en el aprendizaje significativo. Para reforzar esta información, Briones-Caicedo et al. (2021) llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo fue verificar la influencia de la comunicación virtual sobre los estudiantes con el uso de la herramienta de aprendizaje colaborativo. La metodología utilizada fue inductivo-deductiva. Los resultados indicaron que existe interacción entre el uso de plataformas digitales y los aportes colaborativos.

Por otro lado, Barrantes-Torres (2017) realizó un estudio para explorar las percepciones de los docentes² en cuanto al aprendizaje colaborativo. Los resultados expusieron que los beneficios asociados a este tipo de metodologías pueden colaborar en la educación, no obstante, se considera necesario que los maestros consideren pase por una fase de concientización para poder implementar a cabalidad el aprendizaje colaborativo en las aulas. En este sentido, Le et al. (2018) hablan sobre las características percibidas por profesores y estudiantes de las actividades colaborativas que los profesores han implementado para fomentar la colaboración de los estudiantes³. Sin embargo, también nos mencionan que la implementación del AC no siempre es adecuada en la práctica diaria en el aula.

Dentro de las percepciones docentes sobre el aprendizaje colaborativo, son muy pocos los trabajos existentes en el contexto rural latinoamericano, debido tal vez a cómo señala Santamaria-Luna (2020), este sector es prácticamente olvidado en las investigaciones en general. Este autor realizó un trabajo donde presenta datos sobre la ruralidad y la brecha existente entre educación urbana y educación rural que involucra el hecho de que el elemento

² En el transcurso del presente trabajo, se hará uso de los términos “docentes”, “profesorado” y “profesores” de manera intercambiable, considerándolos sinónimos en el contexto del estudio. Esta elección se fundamenta en la intención de garantizar la claridad y coherencia en la exposición de los conceptos relacionados con la labor docente, sin que exista una distinción semántica relevante entre dichos términos en el marco de la investigación.

³ De igual forma, se tratará como sinónimos los términos “estudiantes”, “alumnos” y “niños”.

rural en los informes oficiales es casi ignorado, por lo cual formula una propuesta con el fin de potenciar la educación rural.

Algunos de los pocos trabajos encontrados sobre el tema corresponden a Martín-Cilleros et al. (2021) y Pucuna-Minta y Silvia-Borja (2023) quienes indican que la educación en áreas rurales suele abordar la multi gradación: característica principal de las escuelas rurales. Los autores señalan que esto se debe a la variedad de edades, grados y niveles de habilidad y competencia educativa que son parte en el ámbito educativo de estas áreas. Esto llevó a realizar estudios de corte cualitativo para indagar sobre la manera de trabajar del profesorado quienes opinan que los inconvenientes están vinculados a las ventajas, debido a que, al contar con estudiantes de distintas edades, los mayores colaboran con los menores y así aportan con un aprendizaje colaborativo y significativo de relevancia en el proceso educativo.

Igualmente, Pascual-Arias y García-Sanz (2022) efectuaron una investigación sobre el aprendizaje colaborativo en aulas internivelares ⁴ de escuelas rurales. Entre los descubrimientos, se destaca que el AC fomenta la participación de los estudiantes, su motivación, su rendimiento académico, el desarrollo de un conocimiento social entre los que, a su vez, enriquecen su aprendizaje a partir de los conocimientos propios y los del resto de compañeros.

En este curso de ideas, Sarkar et al. (2018) indican que el aprendizaje colaborativo se fomenta en la educación rural porque deben trabajar en grupos para abordar desafíos o llevar a cabo actividades, debido a que cuentan con poco espacio e infraestructura se enseña a los alumnos juntos y entre equipos. Mientras que Pei et al. (2020) manifiestan que los programas de preparación docente deben estar diseñados de manera tal que permitan a los futuros docentes el ser conscientes, identificar y revisar sus posibles percepciones sesgadas sobre los estudiantes y las instituciones educativas a las que pueden servir. Se sustenta esto porque hasta el momento se considera a la experiencia de campo, es decir, las escuelas rurales, como un requisito de cada unidad de acreditación, esto da como resultado las percepciones negativas que tienen los docentes.

González-Viloria (2022) y Ordoñez (2020) indican en su estudio que el profesorado de instituciones educativas rurales tiene bajas percepciones y expectativas al momento de enseñar y organizar sus aulas. Esto dado que los educadores enseñan usando métodos tradicionales en aulas con múltiples grados, enfrentando desafíos como la limitada capacidad de gestión del personal docente y el no saber cómo atender la diversidad de grados, ciclos,

⁴ Las aulas internivelares son las más numerosas y están caracterizadas por aunar alumnado de diferentes cursos y distinta edad, pero de una misma etapa educativa.

edades y ritmos de aprendizaje propia del aula multigrado. De igual forma, con la intención de controlar al grupo y lograr los objetivos deseados, los maestros a menudo dividen la clase y asignan actividades a cada grado que no están relacionadas con el área de enseñanza ni con el nivel de complejidad apropiado.

En el Ecuador se concibe a la educación rural como una constante lucha social de los pueblos y nacionalidades indígenas, así también, las altas tasas de analfabetismo y las precarias condiciones sociales y económicas en el campo determinan el contexto de la educación rural (Ministerio de Educación, 2020). Aunque en el país se han dado algunos pasos con la educación intercultural bilingüe, se siguen observando en la actualidad dificultades en la escuela rural por estar desatendida (Garofalo-García y Villao-Villacrés, 2018).

Marco conceptual

Aulas multigrado y escuelas rurales

Las aulas multigrado son una realidad educativa frecuente en las escuelas rurales (Ministerio de Educación de Argentina, 2012). En nuestro país, las escuelas multigrados se categorizan de acuerdo al número de docentes de la siguiente manera: unidocentes, donde un solo maestro es el encargado de toda la escuela; pluridocentes, que cuentan con entre dos y cinco docentes; y graduadas⁵, que tienen seis o más maestros. Las dos primeras categorías incluyen escuelas con aulas multigrados, donde los docentes enseñan simultáneamente a estudiantes de distintas edades, niveles escolares, capacidades y experiencias (características heterogéneas).

Las escuelas multigrado, ya sean unidocentes y pluridocentes, se encuentran en áreas rurales y están compuestas por estudiantes de igual edad o diferente, dado que según Bazarro-Caicedo y Bernabé-Lillo (2022) la educación en estas instituciones es diferente y única, debido a que se cuenta con una interacción entre el medio natural y la escuela. Lo que da, como resultado, una diversidad entre los estudiantes que se encuentran dentro de un aula única, por lo escasa de la población, lo que lleva a los docentes a trabajar simultáneamente con alumnos de diferentes niveles escolares. En estas unidades educativas, el docente no solo enseña en varios grados, sino que también asume las funciones de director (Vargas, 2003).

En este sentido, Feu-Gelis (2004) señala las siguientes ventajas y puntos fuertes de la escuela rural:

⁵ La escuela graduada está integrada por varios maestros, colaboradores en una obra común, que ejercen su función educativa sobre grupos relativamente homogéneos de alumnos.

- Número de estudiantes: en las aulas existe un número reducido de alumnos, el cual permite al docente fomentar el conocimiento, y permite que todos los alumnos se conozcan, se ayuden y colaboren entre sí.
- Diversidad de alumnos: las escuelas rurales, como ya se ha mencionado, tienen estudiantes de distintas edades y niveles en una misma aula, lo que ayuda a borrar las fronteras establecidas por los adultos. Facilita la formación de grupos de trabajo diversos y heterogéneos: permite la creación de equipos flexibles y ayuda a los estudiantes a acostumbrarse a trabajar con compañeros diferentes.
- Autonomía de los alumnos: la interacción entre estudiantes de diferentes edades promueve la autonomía del aprendizaje y la autorregulación; también se fomenta la autonomía, dado que el tiempo de aprendizaje se estructura para adaptarse a los diferentes niveles.
- Rol de guía: En las aulas, cualquier estudiante, independientemente de su edad, puede asumir el papel de guía u orientador. Esta dinámica promueve una mayor conciencia sobre el proceso de aprendizaje, dado que el alumno que adopta este rol se ve impulsado a ser responsable de sus propias acciones.

Estas ventajas también son señaladas por Ordoñez (2020), quien afirma que en estas escuelas existe una interacción directa entre docente y estudiante, y se brinda una atención individualizada. Sumado a esto, se considera positivo el hecho de que los alumnos de mayor edad y que están en grados superiores puedan colaborar con el proceso de enseñanza, y motiven a los menores con la intención de que todos puedan aprender de todos.

A esto se agrega el hecho de que, al compartir un aula con compañeros de edades diferentes, da la posibilidad de escuchar y reflexionar sobre diferentes contenidos en sus diferentes grados de complejidad. Por otro lado, en un aula multigrado, el enfoque de trabajo se basa en la implementación de diversas metodologías didácticas participativas y activas, diseñadas estratégicamente para promover el aprendizaje compartido y se reconoce las diferentes modalidades de aprendizaje, por lo que es esencial que el docente reflexione sobre cuál estrategia se ajusta mejor al grupo. Además, adaptar la enseñanza al entorno físico, temporal y de recursos es fundamental para generar motivación e interés entre los estudiantes, se fortalece así su confianza y capacidad para construir su propio conocimiento (Hernández-Padilla, 2018).

Conceptualización del aprendizaje colaborativo

Para comenzar, tiene sus raíces en la historia de la humanidad, donde la cooperación entre los primeros hombres fue esencial para su evolución, mediante el intercambio, la socialización de procesos, la obtención de resultados, la actividad grupal y la experiencia de trabajo. Esta necesidad de colaboración se menciona en antiguos textos como la Biblia y el Talmud. Quintiliano, por ejemplo, destacó la importancia de la enseñanza mutua, afirmando que cada aprendiz enseña a otro. De igual manera, los gremios del arte consideraban fundamental que los aprendices trabajaran en grupos y que los más hábiles instruyeran a los menos experimentados (Galindo-González et al., 2012).

A partir del siglo XX, el concepto de aprendizaje colaborativo emerge como un tema de estudio, utilizando el constructivismo sociocultural como marco teórico. Este enfoque sostiene que todo aprendizaje es un proceso social y mediado (Zañartu-Correa, 2003). Según Roselli (2016), las bases teóricas del aprendizaje colaborativo se inspiran en las ideas de los psicólogos Jean Piaget y Lev Vygotsky. Piaget sostiene que el aprendizaje implica la creación de estructuras cognoscitivas a partir de la modificación de los reflejos iniciales del recién nacido, enriquecidas a través de la interacción con el entorno. Vygotsky, por su parte, en su teoría sociocultural, sostiene que el aprendizaje y el desarrollo están intrínsecamente ligados a la interacción social. Ambos enfoques destacan la importancia de la interacción social como un elemento crucial para el aprendizaje y la transmisión cultural. Por lo tanto, el trabajo colaborativo facilita el aprendizaje, y subraya la necesidad de tener metas u objetivos claros.

En la actualidad, la educación reconoce al aprendizaje colaborativo como un elemento fundamental de todas las actividades de enseñanza-aprendizaje. Johnson et al. (1989) y Collazos y Mendoza (2006) definen el aprendizaje colaborativo como el uso de pequeños grupos en los que los estudiantes trabajan juntos para optimizar tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros. Este enfoque busca resultados beneficiosos para todos los miembros del equipo, fomentando la comparación y contraste de sus puntos de vista, lo que promueve la construcción colectiva del conocimiento. Crook (1998) destaca que el aprendizaje colaborativo se centra principalmente en los procesos cognitivos, en lugar de los aspectos motivacionales. Resalta que el aprendizaje colaborativo se basa en las ventajas cognitivas que surgen de los intercambios profundos que ocurren cuando se trabaja en conjunto.

Por otro lado, Revelo-Sánchez et al. (2018) indican que el aprendizaje colaborativo en educación implica la construcción conjunta de conocimientos por parte de los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula. Se destaca la importancia de la conjunción de significados durante este proceso. Este enfoque se caracteriza por una relación de interdependencia entre

los estudiantes, quienes están motivados por alcanzar un objetivo común (Yong-Chang et al., 2018). Para lograrlo, es fundamental establecer relaciones simétricas y recíprocas, lo que requiere el despliegue de habilidades comunicativas y la asunción de una responsabilidad individual compartida (Alvarado-Alvarado y Molina-Mora, 2018). A cada participante se asigna una tarea acorde con sus conocimientos, habilidades y actitudes, para mantener así igual relevancia e importancia en todos los miembros del equipo (Damián-Ponte et al., 2021).

De tal forma, Vargas et al. (2020) señalan que el aprendizaje colaborativo en el contexto de la Educación Básica debe ser implementado en grupos heterogéneos en los que se fomente activamente la comunicación y la interacción entre los estudiantes, de esta forma, se favorece un ambiente propicio para esta metodología. La premisa fundamental es que el conocimiento se construye mediante la colaboración de todos los miembros del equipo, quienes establecen relaciones de correspondencia durante las sesiones de trabajo. Finalmente, Pucuna-Minta y Silvia-Borja (2023) señalan que el aprendizaje colaborativo es una de las estrategias más relevantes en la educación actual. Dado que es vista como una oportunidad para mejorar la calidad educativa, especialmente en lo que respecta a atender las diversas ideas, acciones y pensamientos de los estudiantes, que requieren respuestas adecuadas a sus necesidades de aprendizaje.

Papel del docente en el aprendizaje colaborativo

Collazos y Mendoza (2006) parten de que el aprendizaje colaborativo permite a los aprendices reflexionar sobre la colaboración. Esto indica claramente que, para implementar las teorías de este tipo de aprendizaje en el contexto educativo, los profesores tienen la responsabilidad de fomentar la participación y el intercambio entre todos los estudiantes, así como de emplear una variedad de estrategias para estimular la interacción y colaboración. Es decir, los docentes tienen que convertirse en orientadores, guías y facilitadores del proceso didáctico. Para Barrantes-Torres (2017) y el Ministerio de Educación (2021), el profesorado desempeñará diversas funciones durante la actividad: en primer lugar; su función consistirá en organizar y planificar la actividad de manera que pueda integrar y conectar los aprendizajes de diferentes niveles, para evitar así la fragmentación del proceso educativo. Además, es necesario respetar los distintos ritmos de aprendizaje que tienen los estudiantes y anticipar posibles dificultades para buscar soluciones adecuadas. Igualmente, deberá proporcionar instrucciones claras para que los alumnos puedan trabajar de manera colaborativa y lograr los objetivos establecidos.

En segundo lugar; la función de los docentes será la de supervisar a los estudiantes durante la clase para asegurarse de que sigan correctamente las instrucciones, así como para responder a sus preguntas y facilitar el aprendizaje cuando necesiten ayuda. En tercer lugar,

los maestros deben revisar todas las actividades realizadas por los estudiantes primero de manera individual y luego en grupos de trabajo. Finalmente, los docentes deben recopilar los datos para evaluar cómo perciben los alumnos la efectividad de la estrategia y su propio rendimiento, generando categorías descriptivas basándose en estos resultados. Para dicho fin, los docentes deberán diseñar el instrumento, aplicarlo, revisarlo con el fin de tabular los datos y luego analizarlos (Barrantes-Torres, 2017).

Papel del estudiante en el aprendizaje colaborativo

Según Menacho-López (2021), la interacción entre estudiantes y entre docentes y estudiantes es importante, ya que dentro de estas interacciones comparten ideas, conocimientos, valores e incluso sentimientos, y aprenden de manera organizada y estructurada, facilitando un aprendizaje organizado y estructurado, por lo que las estrategias colaborativas pueden ser también denominadas interactivas.

El papel del estudiante es crucial: se espera que actúe como un agente activo, reflexivo, autocrítico y colaborador en su proceso de aprendizaje. Esto implica no solo participar activamente en su desarrollo académico, sino también contribuir a la generación de nuevos conocimientos cuando sea necesario (Hamodi y Aragués-Garde 2014). Según Barrantes-Torres (2017), los estudiantes de las escuelas rurales están inmersos en vivencias y formas de vida que influyen en sus actitudes dentro y fuera del aula, como: La prevalencia de la cooperación y el entendimiento, y el trabajo en equipo. Por lo tanto, es esencial fomentar el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes, al trabajar de manera colaborativa, cada miembro del grupo debe reflexionar sobre los procesos empleados al crear categorías descriptivas, buscar estrategias para mejorar su rendimiento con el apoyo de sus compañeros o del profesor, comprender a fondo el tema y compartir su conocimiento y experiencias para beneficiar a los demás.

Desarrollo de habilidades de trabajo en grupo

Es necesario que los estudiantes desarrollen habilidades para negociar, evaluar de forma crítica, comunicarse, llegar a decisiones en equipo, valorar las perspectivas de otros, seguir las reglas del trabajo en grupo, y adoptar posturas éticas y de responsabilidad social (Bernaza-Rodríguez y Lee-Tenorio, 2005). De tal forma, Collazos y Mendoza (2006) mencionan que los estudiantes al trabajar en grupo aprenden a reflexionar, colaborar, participar e intercambiar ideas entre todos. Además, desarrollan habilidades comunicacionales, actitudinales y un compromiso responsable, que es impulsado por la motivación y les induce a los estudiantes a lograr los objetivos deseados (Damian-Ponte, et al., 2021; Trujillo-Mariño et al., 2021).

En esta línea, trabajar en grupo promueve la construcción del conocimiento, lo que favorece el desarrollo de la comprensión lectora y al fortalecimiento de habilidades individuales y grupales, es decir, el trabajo en grupo fomenta y fortalece las habilidades individuales de cada miembro, al tiempo que promueve el crecimiento en conjunto. Esto incluye habilidades como escuchar activamente, el liderazgo, la coordinación de actividades, el seguimiento y la evaluación del trabajo en equipo (Lucero, 2003; Peña-Rañileo et al., 2021). Por su parte, Yong-Chang et al. (2018) señalan que el trabajo en grupo es una herramienta que beneficia el aprendizaje al mejorar las relaciones entre los estudiantes y aumentar sus habilidades cognitivas.

Grupos heterogéneos de trabajo

Es importante resaltar que la formación de grupos colaborativos se basa en la diversidad de conocimientos, habilidades, valores, formas de actuar y pensar, así como en competencias sociales y comportamentales, género y edad (Bernaza-Rodríguez y Lee-Tenorio, 2005). Ricce-Salazar et al. (2022) sustentan esta idea, y sugieren que, en los grupos heterogéneos, cada miembro participa en igualdad de condiciones, con responsabilidades similares y se benefician mutuamente de la diversidad y las diferencias como elementos fundamentales para el aprendizaje entre los estudiantes. A partir de ello, Vargas et al. (2020) destacan que los equipos de trabajo se deben aplicar en grupos pequeños para que puedan comunicarse de manera efectiva y eficaz, y no deben ser al azar debido a que se debe contar con objetivos específicos y comunes que conlleven el logro de las metas establecidas.

Elementos básicos para propiciar el aprendizaje colaborativo

Autores como Lucero (2003), González y Díaz-Matajira (2005) señalan que los fundamentos para propiciar el aprendizaje colaborativo, están definidos por los siguientes elementos:

- Llegar a un acuerdo mediante la colaboración durante el proceso de aprendizaje.
- La participación voluntaria de los estudiantes en dicho proceso.
- La importancia atribuida al trabajo colaborativo y al diálogo entre los compañeros.
- Interdependencia positiva: Este aspecto es crucial e incluye las condiciones organizativas y de operación necesarias dentro del grupo. Los integrantes del equipo deben confiar en el éxito y comprender la importancia de cada persona, lo que implica establecer metas comunes, asignar tareas, compartir recursos y roles, y reconocer logros.

- **Interacción:** Se refiere a las formas de comunicación e intercambio verbal entre los integrantes del grupo, influenciadas por la colaboración mutua y dependiente de manera positiva. La comunicación facilita el seguimiento y la retroalimentación entre los integrantes del equipo, promoviendo el aprendizaje compartido y el apoyo entre compañeros.
- **Contribución individual:** Cada integrante del grupo debe ser responsable de completar su tarea y estar abierto a compartirla con el equipo, así como a recibir las contribuciones de los demás.

Ventajas del aprendizaje colaborativo

Damián-Ponte et al. (2021) y Lucero (2003) y Santizo-Rodall (2016) revelan que el aprendizaje colaborativo ofrece varias ventajas para la participación activa de los estudiantes en la realización de tareas grupales, destacándose entre ellas que:

- Fomenta el logro de objetivos, al integrar ideas y soluciones de múltiples miembros del grupo.
- Se reconoce y se valora el conocimiento de los otros miembros del grupo.
- Fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la disposición a considerar diferentes perspectivas.
- Proporciona la oportunidad de explorar una variedad de temas y obtener nuevos conocimientos.
- Refuerza los lazos de solidaridad y respeto mutuo, fundamentados en los logros alcanzados mediante el trabajo en equipo.

Aumenta:

- El aprendizaje individual, al enriquecer la experiencia de aprendizaje.
- Incentivo para trabajar individual y colaborativamente.
- La dedicación de cada integrante con el grupo en su totalidad.
- La cercanía emocional y la disposición a abrirse.
- Las relaciones interpersonales en el equipo.
- El sentimiento de satisfacción personal por los trabajos realizados.

- Las habilidades sociales, junto con la interacción y la comunicación efectiva.
- La confianza en sí mismo.
- La autoestima y la unión del grupo.

Reduce:

- Aislamiento emocional.
- El miedo a recibir críticas.

Desventajas del aprendizaje colaborativo

Avello-Martínez y Duart (2016) afirman que, aunque se han identificado beneficios asociados al uso del aprendizaje colaborativo, no se puede pasar por alto que también existen aspectos negativos que deben ser considerados. Este estudio señala ciertas desventajas o dificultades en la aplicación de esta estrategia, entre las que destacan que los estudiantes pueden sentir frustración ante los trabajos colaborativos y mencionan algunas causas que implica esta frustración, tales como:

- Cómo está organizado el grupo.
- Distribución inadecuada de objetivos.
- Desigualdad en la participación y en la calidad de contribuciones.
- Demasiado tiempo para la elaboración de ciertas tareas.
- Problemas en la comunicación.

Otras de las desventajas que Delgado-Meza et al. (2020) detectan en el uso del aprendizaje colaborativo refieren que:

- Al estudiante no se le motiva de manera frecuente.
- La comunicación entre el profesor y el alumno frecuentemente se limita a aspectos conceptuales, lo cual puede provocar que los estudiantes se sientan desconectados emocionalmente si se espera que la interacción social fluya de manera espontánea, lo que resulta en una falta de interacción significativa entre ellos.
- No hay un seguimiento del docente y una asesoría adecuada, lo que impide que el estudiante optimice el aprendizaje interactivo, el análisis, la comprensión, la argumentación y la construcción de nuevos conocimientos.

Aprendizaje colaborativo en escuelas multigrado

El aprendizaje en las escuelas multigrado requiere adaptar estrategias según las necesidades y circunstancias del entorno. En este sentido, el uso del aprendizaje colaborativo entre estudiantes se caracteriza por una relación de interdependencia, donde los integrantes del grupo están motivados por alcanzar un objetivo común (Martín-Cilleros et al., 2021). Esto se logra cuando se establecen relaciones simétricas y recíprocas, desarrollando habilidades sociales y de comunicación, y compartiendo responsabilidades individuales y colectivas. Cada participante recibe una tarea según sus conocimientos, habilidades y actitudes, asegurando así una participación equitativa e integral en el equipo (Yong-Chang et al., 2018).

Por su parte, Le et al. (2018) añaden que cuando se trata de implementar el aprendizaje colaborativo en un aula multigrado, el rol de los docentes demanda un nivel de compromiso significativamente mayor que meramente organizar a los estudiantes en grupos y asignarles tareas. Desde ese sentido, Peña-Rañileo et al. (2021) y Pascual-Arias y García-Sanz (2022) señalan que esta estrategia de aprendizaje en aulas de diferentes niveles incluye ventajas comunes; estas incluyen el involucramiento de los alumnos a lo largo de todo el proceso, el fomento de la coordinación y el trabajo en equipo, el impulso a la construcción del conocimiento y la mejora en la comprensión lectora, las calificaciones mejoran, y reflejan un rendimiento académico muy favorable, y a través del diálogo, los estudiantes pueden analizar textos, elaborar inferencias, ofrecer retroalimentación, complementarse entre sí, autorregular su aprendizaje, y evaluar y coevaluar su desempeño.

Inconvenientes del aprendizaje colaborativo y propuestas de mejora en escuelas multigrado

Según Pucuna-Minta y Silvia-Borja (2023), el aprendizaje colaborativo no se encuentra ampliamente integrado o aprovechado en escuelas multigrado, lo que identifica la falta de estrategias y herramientas entre los estudiantes para organizar tareas colaborativas como uno de los desafíos principales. Los autores indican que esta carencia afecta la capacidad de los educandos para planificar y resolver problemas de manera efectiva durante el proceso, ante esta dificultad, se sugiere la implementación de actividades grupales en asamblea como una alternativa para abordar las tareas de manera más organizada. En esta línea, Pascual-Arias y García-Sanz (2022) mencionan que otra preocupación en las escuelas multigrado es el tiempo necesario para completar las tareas colaborativas, que a menudo requiere una inversión adicional debido a la coordinación requerida entre los miembros del grupo. Por tanto, se propone regular el tiempo mediante el uso de relojes de arena y temporizadores para asignar intervalos específicos a cada fase de las dinámicas o tareas propuestas, con el objetivo de incrementar la eficacia y el desempeño en el salón de clases.

Metodología

A continuación, se detallan los elementos fundamentales de la metodología, que incluye el tipo de estudio, los participantes seleccionados, las técnicas e instrumentos empleados, el proceso de elaboración de la información, el análisis detallado de los datos recopilados y, por último, las consideraciones éticas que han guiado cada fase de este trabajo.

Tipo de estudio

Esta investigación se desarrolló a través de un enfoque cualitativo debido a que posibilitó una comprensión a profundidad de las características esenciales de un fenómeno real en un contexto natural; en este caso, la intención es acercarse al aprendizaje colaborativo en el medio rural, desde la percepción docente. Igualmente, se ha empleado un acercamiento a un estudio de caso, de un solo caso intrínseco, que permitió conocer las percepciones de los docentes de escuelas rurales sobre el aprendizaje colaborativo a través del análisis a profundidad de los participantes en su contexto de manera sistemática y holística (Hernández-Sampieri et al., 2014).

En el diseño se puso especial cuidado en mantener coherencia entre los principales elementos de la participación: título, objetivo, categorías. Véase Tabla 1 a continuación.

Tabla 1

<i>Principales elementos de la investigación</i>		
Título	Objetivos	Categorías
Percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica	<i>Objetivo específico 1:</i> Explorar la aplicación del aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del cantón Azogues	Percepción docente sobre el aprendizaje colaborativo
	<i>Objetivo específico 2:</i> Identificar los obstáculos y fortalezas que los docentes perciben en el aprendizaje colaborativo	Actividades que aplica el docente en el aprendizaje colaborativo
	<i>Objetivo general:</i> Describir la percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica	Ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo

Participantes

La investigación se efectuó con docentes, tanto hombres como mujeres, de ocho escuelas unidocentes (multigrado) y dos pluridocentes (multigrado) ubicadas en las zonas rurales del

cantón Azogues pertenecientes a la provincia de Cañar. Las instituciones tienen alrededor de 12 docentes que laboran en los distintos niveles de educación básica. Los docentes trabajan de segundo a séptimo año de EB y corresponden a las escuelas de: Capitán Juan José Salinas, Brasil, Vicente Cabrera Vega, Pedro Moncayo, Luis Aurelio Ochoa, Eugenio Espejo, Francisco Mayancela, Francisco Crespo Trelles, Marcelo Espinoza Calle y Víctor Urgilés Alvarado.

Los participantes del estudio fueron 12 individuos: 4 hombres y 8 mujeres, docentes de diez escuelas unidocentes y pluridocentes públicas del cantón Azogues (véase tablas 2 y 3). Estos fueron elegidos mediante un muestreo intencional o no probabilístico, dado que los investigadores fueron quienes tomaron las decisiones para elegir a los docentes participantes en función del contexto y sus características, es decir, según la facilidad de acceso a ellos, su proximidad y a criterios de inclusión (véase Tabla 3). Como indica Otzen y Manterola (2017) el número final de participantes varió según la saturación de información. Esta técnica de muestreo fue deliberada y no se basó en el azar; es decir, se seleccionaron específicamente los sujetos más próximos y accesibles para los investigadores (López-Estrada y Deslauriers, 2011).

Tabla 2

Participantes de las escuelas unidocentes (multigrado)

Docente			Entrevista	
Pseudónimo ⁶	Años de trabajo	Institución educativa ⁷	Número	Fecha
E1	7	Francisco 2	1	8 de diciembre del 2023
E3	14	Juan	2	8 de diciembre del 2023
E6	15	Brasil	3	13 de diciembre del 2023
E7	14	Pedro	4	15 de diciembre del 2023
E8	18	Vicente	5	13 de diciembre del 2023
E9	17	Víctor	6	15 de diciembre del 2023
E11	13	Eugenio	7	20 de diciembre del 2023
E12	12	Luis	8	20 de diciembre del 2023

⁶ Los nombres de los docentes fueron sustituidos por pseudónimos para salvaguardar el anonimato.

⁷ Los nombres que se dio a las instituciones educativas son seudónimos con el fin de mantener el anonimato.

Tabla 3

<i>Participantes de las escuelas pluridocentes (multigrado)</i>				
Docente			Entrevista	
Pseudónimo	Años de trabajo	Institución educativa	Número	Fecha
E2	32	Francisco 1	1	8 de diciembre del 2023
E4	21	Marcelo	2	8 de diciembre del 2023
E5	30	Francisco 1	3	15 de diciembre del 2023
E10	16	Marcelo	4	15 de diciembre del 2023

Tabla 4

<i>Criterios</i>	
De inclusión	De exclusión
Docentes hombres y mujeres de los niveles de básica elemental y media	Docentes de Inglés y docentes de educación inicial y preparatoria
Docentes que laboran en escuelas públicas y rurales de la ciudad de Azogues	Docentes que no hayan trabajado la metodología que trabajamos
Docentes que hayan consentido su participación voluntaria	

Técnica e instrumento

Los datos se recopilaban mediante una entrevista semiestructurada, puesto que dicha entrevista, al ser en cierta medida flexible y estar compuesta por preguntas abiertas, nos generó la posibilidad de formular más preguntas a lo largo de la entrevista según se consideró adecuado, generando un diálogo que, no obstante, no se sale de la línea de investigación (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018). Para ello, la entrevista semiestructurada contó con 8 preguntas (véase Anexo A) que permitieron descubrir las percepciones de los docentes sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica.

Proceso de elaboración de la información

En primera instancia, se efectuó un acercamiento a las instituciones para establecer un diálogo con las autoridades y obtener el permiso necesario para llevar a cabo las entrevistas. Posteriormente, se dieron a conocer los objetivos de la investigación y se pidió el

consentimiento a los docentes de las distintas instituciones. Una vez obtenidos los permisos necesarios, se visitaron las distintas instituciones educativas y se llevaron a cabo las entrevistas. Las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas en un día acordado por los docentes participantes y los investigadores. El tiempo estimado fue de 45 a 60 minutos. Sin embargo, la mayoría de las entrevistas llevadas a cabo en las escuelas unidocentes fueron más cortas, debido a que el tiempo de que disponían los docentes entrevistados era más corto.

Para la recolección de la información se acordó una fecha y hora con los docentes. Antes de aplicar la entrevista, se les volvió a recordar a los docentes el tema y el objetivo de la investigación, luego se les pidió permiso para grabar la entrevista, esto con la finalidad de guardar la información para volver a escuchar y transcribir en un documento de Word.

Análisis de la información

Después de haber aplicado las entrevistas, se procedió a realizar el estudio de la información que consistió en un análisis temático. Como indican los autores Braun y Clarke (2006), el análisis temático ofrece una forma flexible, progresiva y variable para analizar datos cualitativos a través de la descripción de información en las siguientes fases o pasos:

En primer lugar, se transcribió la información obtenida de las entrevistas semiestructuradas en un documento de Word para posteriormente leerlas. Mientras se daba lectura a las transcripciones, se identificaron citas interesantes que ayudaron a los objetivos de la investigación y a las categorías establecidas. En la Tabla 5 se explica qué criterio se utilizó para relacionar la información de los participantes con la categoría respectiva. En segundo lugar, se organizaron las citas en función de las categorías establecidas. Como tercer paso, se analizó la información para construir significados y describir el estudio de caso analizado (el aprendizaje colaborativo) desde el punto de vista de sus actores (Docentes de Educación Básica). Se reunieron y se fueron ajustando las descripciones de los participantes con las interpretaciones de los investigadores. Finalmente, se redactó el análisis temático en el reporte de resultados.

Para analizar la información, los investigadores hicieron uso de las percepciones y experiencias que se obtuvieron de los participantes, de donde surgió información que se agrupó y creó en categorías. Al relacionar las categorías, se redactaron los resultados.

Tabla 5

Información que da sentido a las categorías

Categorías	Información
Percepción docente sobre el aprendizaje colaborativo	Información obtenida de las opiniones expresadas por los docentes participantes en las entrevistas acerca de la idea que tienen sobre el aprendizaje colaborativo, cómo entienden su importancia dentro del aula y como ven a sus estudiantes al momento de aplicarlo
Actividades que aplica el docente en el aprendizaje colaborativo	Información obtenida de las opiniones expresadas por los docentes participantes en las entrevistas acerca de las actividades que emplean dentro del aula para el aprendizaje colaborativo
Ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo	Información obtenida de las opiniones expresadas por los docentes participantes en las entrevistas acerca de las ventajas y desventajas a las que ellos se han enfrentado dentro del aprendizaje colaborativo

Consideraciones éticas

Los principios éticos que se consideraron durante todo el estudio fueron el anonimato, la confidencialidad y la autonomía. En esta línea, para conservar y proteger el anonimato de los participantes, no se exhibió la información personal, debido a que al transcribir las entrevistas se cambiaron los nombres por seudónimos. De igual forma, las grabaciones fueron resguardadas por los investigadores y los instrumentos de recolección de datos (grabadoras) fueron manipulados únicamente por los investigadores. Así también, la información transcrita fue reservada, debido a que se guardó con el debido cuidado, para lo cual sólo tuvieron acceso los investigadores.

Por otro lado, para asegurar que se respete el principio de autonomía, se proporcionó a los participantes información clara y precisa sobre los objetivos, la metodología y las implicaciones que involucran los resultados de la investigación, de manera que les permitió decidir ser o no parte de la investigación y para garantizar que esta información fue socializada con los participantes, se la dio a conocer a través de los consentimientos respectivos que fueron firmados (véase Anexo B).

Por último, para garantizar la confidencialidad de los participantes, debido a que es uno de los riesgos que pueden surgir durante las entrevistas, se emplearon seudónimos (la codificación ha consistido en utilizar seudónimos) tanto para las instituciones como para los docentes participantes, con el propósito de que no resulten perjudicados si esta situación llegase a suceder. Otro de los posibles riesgos es la pérdida de información por el extravío o desperfecto de uno de los dispositivos utilizados para grabar las entrevistas. Para solventar

este riesgo, siempre se respaldó el almacenamiento de la información en más de un dispositivo.

Resultados

Con base en el análisis de las entrevistas efectuadas al profesorado, se identificaron varias percepciones sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica. Los hallazgos de la investigación se presentan a través de tres categorías teóricas: Percepción docente sobre el aprendizaje colaborativo, actividades que aplica el docente en el aprendizaje colaborativo y ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo.

Percepción docente sobre el aprendizaje colaborativo

Los docentes declaran que el aprendizaje colaborativo se caracteriza por las actividades de aprendizaje que llevan a cabo sus estudiantes en pequeños grupos, promoviendo el trabajo necesario para lograr los objetivos propuestos, permitiendo que los estudiantes mejoren sus habilidades de comunicación y también promueve la participación activa de los alumnos.

“Es un trabajo en grupo en donde nosotros como docentes debemos buscar la manera de realizar actividades para que los niños realicen en conjunto y se ayuden mutuamente” (E2).

“Permite canalizar y focalizar algunos temas en grupos de trabajo donde los niños de cierta forma interactúan y esto permite que el aprendizaje se realice de una forma más significativa” (E3).

“A los estudiantes se les entrega una actividad que deben realizar en conjunto, en donde irán poniendo sus ideas para culminar con el trabajo” (E8).

De igual forma, los docentes señalan a la responsabilidad como un elemento que debe estar presente en las clases, ya que gracias a esta cualidad los estudiantes comparten la responsabilidad tanto de su propio aprendizaje como el de sus compañeros.

“Da la posibilidad de que los estudiantes aprendan mucho mejor y, sobre todo, pueden compartir sus conocimientos con los que no saben” (E4).

“Es una estrategia que requiere de mucha responsabilidad por parte de los estudiantes ya que eso es la base para que los aprendizajes se realicen adecuadamente” (E7).

“Ayuda a los estudiantes a relacionarse de mejor manera y les ayuda a solventar algunas dudas dentro del grupo” (E10).

Por otro lado, el profesorado resalta que los equipos de trabajo no pueden ser elegidos al azar, debido a que pueden surgir discrepancias entre sus integrantes. Además, señalan que las actividades deben contar con objetivos que permitan ser alcanzados.

“Hay que tomar en cuenta que dentro del grupo no todos los alumnos trabajan como uno quiere, puesto que algunos alumnos dependen exclusivamente de los compañeros” (E7).

“A veces existen desacuerdos entre los integrantes del grupo, tal vez que a veces se ponen a estar conversando, jugando o pierden el hilo de lo que están realizando. Debido a ello, uno mismo debe realizar los grupos de trabajo” (E12).

Con relación al uso del aprendizaje colaborativo, los docentes indican que es una buena estrategia para implementar dentro del aula, debido a que, al ser escuelas multigrado, es una solución para poder atender a los distintos grados.

“Es una estrategia muy buena que nos ayuda especialmente a nosotros, que tenemos un aula diversa para trabajar las diferentes actividades de las diferentes materias” (E1).

“Es una buena opción para implementar dentro del aula ya que permite aprender a los estudiantes mucho mejor y sobre todo pueden compartir sus conocimientos con los más pequeños” (E4).

Además, en esta primera categoría se identificó información relevante que se clasificó en la siguiente subcategoría: Percepción de los docentes sobre sus estudiantes cuando trabajan colaborativamente.

Percepción de los docentes sobre sus estudiantes cuando trabajan colaborativamente

La percepción de los maestros sobre sus estudiantes cuando trabajan colaborativamente es positiva. Ellos mencionan que los alumnos están más motivados y comprometidos con las actividades grupales, y se sienten cómodos con los ambientes de aprendizaje enriquecidos por el trabajo colaborativo, ya que este influye significativamente en los estudiantes. Les permite participar, socializar, demostrar interés y aprender a interactuar de manera más efectiva mientras buscan alcanzar objetivos comunes.

“Los estudiantes participan entre todos, ponen más interés, más empeño y hacen que el conocimiento y el aprendizaje sea mejor” (E8).

“Es una muy buena estrategia ya que gracias a ello los estudiantes aprenden a relacionarse de mejor manera y les ayuda a solventar algunas dudas del grupo (...) los estudiantes aprenden a ser solidarios y a aportar ideas” (E10).

Del mismo modo, los docentes entrevistados, afirman que el aprendizaje colaborativo facilita la integración y la motivación de los estudiantes dentro del grupo y a la vez desarrollan ciertas habilidades sociales como escuchar, mantener una conversación, colaborar, resolver problemas y formular preguntas. Además, sustentan que estas relaciones y habilidades son necesarias para un buen funcionamiento y armonía del equipo.

“Es de mucha ayuda para los estudiantes ya que ellos pueden aprender de una manera divertida y efectiva. También les ayuda a desarrollar habilidades, como la comunicación y la resolución de problemas” (E9).

“Los niños empiezan a aflorar nuevas habilidades como la de ser un líder, aquella persona que guía a los demás estudiantes o la que toma las riendas del grupo” (E10).

Otro aspecto que los docentes destacan dentro de esta categoría refiere a que los alumnos son animados a trabajar en conjunto para construir conocimiento y muestran una mayor predisposición hacia las actividades cuando se les asigna trabajo en grupos, en comparación con las tareas individuales.

“Los estudiantes se muestran alegres cuando se les dice que van a trabajar en grupo” (E2).

“Los estudiantes pueden irse relacionando con sus compañeros y demuestran una mejor disposición al trabajo, ya que les gusta compartir con sus compañeros” (E10).

Actividades que aplica el docente en el aprendizaje colaborativo

Los docentes entrevistados resaltan diversas actividades en grupo que implementan a través del aprendizaje colaborativo, con la finalidad de optimizar la dinámica de enseñanza-aprendizaje, y centrarse en el desarrollo del conocimiento de los estudiantes. Entre las prácticas que el profesorado destaca principalmente están los trabajos de lectura y comprensión, debates, ejercicios de juicio crítico (contestación de preguntas), trabajos de investigación y mediante el uso del texto del Ministerio de Educación.

“Nosotros trabajamos en conjunto (...) Trabajos de lectura, de comprensión, reflexión, contestación de preguntas” (E1).

“Los contenidos mismos que vienen sobre el debate (...) Hago más implemento de la metodología del texto que da el Ministerio de Educación” (E4).

“Se les realiza trabajos investigativos con exposiciones de los mismos” (E10).

Ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo

El profesorado señala que, al incorporar el aprendizaje colaborativo en sus clases, han notado una amplia gama de beneficios que los estudiantes obtienen. Destacan especialmente que incentiva la interacción social y el aprendizaje, mejora las habilidades comunicativas de los estudiantes, fomenta la confianza y el compañerismo dentro del grupo, y estimula el compromiso de los estudiantes.

“Los niños se relacionan más, hay mayor compañerismo y dejan el agonismo a un lado” (E9).

“Las ventajas que yo considero son, que los niños pueden desarrollar su compañerismo” (E10).

“Ayuda a que los estudiantes más dedicados ayuden a los estudiantes que lo necesiten (...) Ayuda a los estudiantes a socializar con los demás y respetar los distintos puntos de vista” (E12).

“Que socializan entre todos, intercambiando experiencias y participan entre todos tanto niñas como los niños, los aprendizajes adquiridos son de mejor manera” (E8).

“Una de las ventajas que encuentro es que los estudiantes se ayudan entre sí, es decir, los estudiantes más avanzados ayudan a los estudiantes que se encuentran en desventaja” (E7).

“Seguir sembrando el valor de la solidaridad, del compromiso, de la ayuda de unos a otros” (E2).

Los docentes entrevistados expresan que, aunque el aprendizaje colaborativo puede ofrecer muchas ventajas a los estudiantes, también presenta algunas desventajas, pues afirman que existen ciertos inconvenientes que surgen al implementar esta metodología, a los cuales se enfrentan cuando intentan lograr que sus estudiantes trabajen de manera colaborativa. Entre las que más resaltan están la participación desigual de los estudiantes, pierden el hilo de las actividades y los grupos presentan desequilibrios internos dado que algunos estudiantes optan por trabajar solo con sus amigos.

“Lo que se me ha dificultado es cuando les pongo a trabajar en grupos para realizar algún trabajo, normalmente los que saben un poco más, como que tienden a querer hacer la mayor parte del trabajo” (E5).

“Cuando realizan trabajos grupales, a veces no quieren integrarse con sus compañeros. Dicen que con él no, con él no me gusta. Como que quieren trabajar con los que más se llevan o con los que hacen siempre” (E6).

“En el momento en que se les pone a trabajar en grupo, no todos siempre trabajan, hay uno que no trabaja y que quiere depender del resto del grupo” (E7).

“Los niños se ponen a jugar en el grupo y no realizan la actividad” (E8).

“La dificultad que yo veo es que, por ejemplo, yo para hacer los grupos de trabajo lo hago mediante un sorteo y me dicen que no quieren trabajar con este compañero, o sea, como que no les gusta trabajar con cierto grupo de compañeros, no quieren relacionarse con los demás” (E9).

“A algunos estudiantes no les gusta trabajar en grupo y son muy individualistas” (E10).

“Pues a veces existen desacuerdos entre los integrantes del grupo, tal vez porque a veces se ponen a estar conversando, jugando o pierden el hilo de lo que están realizando” (E11).

Discusión

La presente investigación se centró en describir la percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica. Los hallazgos indican que 1) los docentes de EB de escuelas rurales del cantón Azogues, objeto del estudio, consideran el aprendizaje colaborativo como estrategia donde los alumnos colaboran en pequeños grupos de trabajo para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas. Perciben que la interacción entre los estudiantes es fundamental para compartir ideas, debatir conceptos, resolver problemas y efectuar actividades conjuntas, lo que les permite construir activamente sus conocimientos. 2) consideran que existe una serie de ventajas como el promover un aprendizaje activo en donde los estudiantes gestionan su propia educación y desarrollan capacidades como la colaboración, el liderazgo, la comprensión emocional y la gestión de conflictos, sin embargo, identificaron algunas desventajas como la desigualdad en la participación de los integrantes del grupo y la falta de equilibrio interno gracias a que los estudiantes optan por trabajar solo con sus amigos. 3) Los docentes utilizan una variedad de estrategias al momento de fomentar el trabajo colaborativamente entre sus estudiantes. Destacan que una de las actividades más utilizadas son los trabajos de lectura y debates. Estos hallazgos se discuten a continuación.

En cuanto al hallazgo sobre cómo los docentes perciben el aprendizaje colaborativo, se encontró que, influye de manera significativa en los estudiantes al ofrecerles la posibilidad de construir colectivamente su propio proceso de aprendizaje. Esto coincide con el estudio de Johnson et al. (1999) y Collazos y Mendoza (2006), quienes concluyeron que el aprendizaje colaborativo implica la utilización de grupos reducidos donde los estudiantes colaboran para potenciar tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros. También dan a conocer

que el AC fomenta el pensamiento crítico al involucrar a los estudiantes en grupos en donde se les permite pensar de manera reflexiva. La explicación de este resultado la proporcionan Revelo-Sánchez et al. (2018) cuando destacan que el pensamiento crítico es el centro de esta estrategia, en donde a través de los pensamientos divergentes los estudiantes pueden aprender de manera más efectiva. Por tal razón, este resultado menciona que el aprendizaje colaborativo se realiza en equipos pequeños en donde los estudiantes pueden discutir temas y realizar actividades, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades interpersonales en donde cada uno es responsable de su aprendizaje.

Continuando con los hallazgos acerca de la percepción docente sobre sus estudiantes cuando trabajan colaborativamente, se averiguó que el profesorado reconoce que el aprendizaje colaborativo tiene un gran impacto en los estudiantes, debido a que interactúan entre compañeros y mediante el trabajo en grupo. Este hallazgo coincide con las investigaciones de Espinal-Farfán et al. (2022) y Esquivel et al. (2018) quienes indican que el trabajo en equipo en el aprendizaje colaborativo estimula el análisis reflexivo al integrar a los estudiantes en colectivos, fortaleciendo competencias tanto individuales como sociales, y cultivando la dedicación hacia el propio aprendizaje y el de sus compañeros. En este sentido, los docentes manifiestan que los estudiantes al trabajar colaborativamente desarrollan diferentes habilidades (escuchar, mantener una conversación y colaborar) que garantizan un buen funcionamiento y convivencia dentro del grupo. Con base en lo mencionado, los estudios de Roselli (2016) y Trujillo-Mariño et al. (2021) argumentan que este enfoque de aprendizaje contribuye al fortalecimiento del desarrollo integral del estudiante y las habilidades para relacionarse con los demás. En relación con ello, se sustenta que los estudiantes adquieren destrezas en comunicación, actitudes positivas y una responsabilidad comprometida, estimulados por la motivación que impulsa a los alumnos a alcanzar las metas establecidas (Damián-Ponte et al., 2021; Revelo-Sánchez et al., 2018; Yong-Chang et al., 2018). De la misma forma, Collazos y Mendoza (2006) señalan que, al trabajar en equipo, los estudiantes adquieren habilidades para pensar críticamente, cooperar, involucrarse y compartir ideas de manera conjunta.

Con respecto al hallazgo sobre las actividades implementadas por el profesorado en el aprendizaje colaborativo, los docentes destacaron la importancia de elaborarlas correctamente. Estas estrategias son fundamentales dentro del contexto del AC, debido a que contribuyen a que los estudiantes participen de manera más dinámica, en comparación con las técnicas convencionales de enseñanza. Este descubrimiento coincide con los hallazgos de Yong-Chang et al. (2018) y Alvarado-Alvarado y Molina-Mora (2018), quienes subrayan que el aprendizaje colaborativo se centra en dinámicas donde los estudiantes compartan información sobre el tema, expongan sus conocimientos previos y analicen

conjuntamente los resultados de sus trabajos. Además, señalan que los ejercicios deben ser atractivos para los estudiantes con el fin de que el aprendizaje sea más dinámico y se aleje del enfoque tradicional. Asimismo, Ricce-Salazar et al. (2022) destaca que las actividades debidamente planificadas crean un entorno propicio para que los estudiantes compartan sus perspectivas, conocimientos y habilidades. En este sentido, el intercambio de ideas enriquece la comprensión del tema y ayuda a los estudiantes a considerar diferentes puntos de vista.

Otro de los hallazgos que se encontró en este estudio es sobre las ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo, al respecto, el profesorado señaló que, al usar el aprendizaje colaborativo en sus aulas, perciben que los estudiantes adquieren beneficios. Destacan que potencia la interacción social y el aprendizaje, impulsa la confianza y el compañerismo y fomenta el compromiso de los alumnos. Este resultado se relaciona con lo encontrado por Damián-Ponte et al. (2021), Lucero (2003) y Santizo-Rodall (2016), quienes destacan que el AC ofrece numerosas ventajas para involucrar a los estudiantes en tareas grupales, entre ellas mencionan las siguientes: facilita la consecución de metas más enriquecidas al incorporar ideas y soluciones de múltiples miembros del equipo, se aprecia y valora el conocimiento aportado por los demás integrantes, promueve el desarrollo del razonamiento crítico y la disposición a considerar diversas perspectivas, permite explorar una variedad de temas y adquirir nuevos conocimientos y fortalece la cohesión y el respeto mutuo, fundamentados en los logros alcanzados mediante la colaboración en equipo.

Por otra parte, los profesores señalaron algunas desventajas al motivar a sus estudiantes a trabajar de manera colaborativa, como la disparidad en la participación, la falta de concentración durante las tareas asignadas y los desequilibrios internos, dado que algunos estudiantes eligen trabajar exclusivamente con sus compañeros. Con base en ello, lo encontrado por Avello-Martínez y Duart (2016) identifican ciertas limitaciones en la implementación del aprendizaje colaborativo, entre las cuales resaltan que los estudiantes pueden experimentar desánimo frente a ejercicios colaborativos. Los autores señalan las causas principales de este desánimo, que incluyen aspectos de organización del grupo, asignación inadecuada de objetivos, disparidad al participar, dedicación excesiva a ciertas tareas y dificultades para comunicarse. En el estudio de Delgado-Meza et al. (2020) también identifican otras desventajas del aprendizaje colaborativo, como la falta de motivación frecuente para los estudiantes, la concentración exclusiva del docente y el estudiante en temas conceptuales, lo cual puede generar desconexión emocional si se espera que la interacción social fluya naturalmente. Esto resulta en una interacción insuficiente entre los estudiantes, falta de seguimiento y asesoramiento adecuado por parte del docente, lo que limita la optimización del aprendizaje interactivo, el análisis, la comprensión, la argumentación y la construcción de nuevos conocimientos.

Para concluir este apartado, es importante considerar las implicaciones académicas y las limitaciones que son precisas indicar.

En cuanto a las implicaciones académicas, este estudio sirve para mejorar el entorno escolar desde dos perspectivas clave. En primer lugar, destaca la necesidad de reformar la metodología de enseñanza de los docentes, enfocándose en convertirlos en facilitadores que guíen a los estudiantes hacia la construcción activa de su propio conocimiento en grupos colaborativos. Este enfoque no solo simplificaría la labor del docente rural, sino que también fomentaría una educación más eficaz y profunda para los estudiantes. En segundo lugar, subraya la importancia de redefinir la formación docente universitaria, enfocándose en enseñar a los futuros educadores que el proceso de aprendizaje trasciende la transmisión unidireccional de conocimientos mediante clases magistrales, lo que impulsa el cambio de estrategias pedagógicas más interactivas y participativas.

Con respecto a las limitaciones de este estudio, es indispensable puntualizar que los resultados se basaron únicamente en diez unidades educativas. Por este motivo, sería adecuado abordar mayor cantidad de escuelas, en donde se puedan estimar otras concepciones docentes. Además, las diez instituciones educativas implicadas han sido rurales, y se comprende que en el ámbito urbano tendrán otras especificidades. Por otro lado, al ser una investigación con información cualitativa, sería interesante complementar esta línea de estudio con una investigación cuantitativa que posibilite una mejor comprensión del tema tratado. De igual modo, es esencial considerar que los hallazgos de este trabajo podrían ser diferentes o similares si se llevaran a cabo con docentes de instituciones educativas privadas, debido a que los contextos y puntos de vista pueden presentar diferencias de diversa índole. Finalmente, este trabajo fue elaborado por dos personas noveles en investigación, por lo que todavía no se ha tenido la experticia para elaborarlo de manera perfecta.

Conclusión

En virtud del estudio realizado y cumpliendo con el objetivo general planteado al inicio, que consistió en describir la percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica, se presentan las siguientes conclusiones.

Respondiendo al primer objetivo específico, que se centró en explorar la aplicación del aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del cantón Azogues, se concluye que los docentes aplican diversas actividades grupales a través de esta metodología. Entre ellas, se encuentran trabajos de lectura y comprensión, debates, ejercicios de juicio crítico (como responder preguntas), trabajos de investigación y el uso del texto proporcionado por el Ministerio de Educación. Según lo planteado, estas estrategias tienen como objetivo mejorar

el proceso educativo y se enfocan principalmente en promover el crecimiento intelectual de los estudiantes.

En relación con el segundo objetivo específico, que consistió en identificar los obstáculos y fortalezas que los docentes perciben en el aprendizaje colaborativo, se concluye que el profesorado ha observado numerosos beneficios al incorporar esta metodología en sus clases. En particular, destacan que fomenta la interacción social y el aprendizaje, fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes, aumenta la confianza y el compañerismo dentro del grupo, y promueve el compromiso de los alumnos.

Por otra parte, los docentes señalaron que, aunque el aprendizaje colaborativo brinda numerosos beneficios a los estudiantes, también presenta ciertas desventajas. Indicaron que, al implementar esta metodología, enfrentan dificultades, especialmente al intentar que los estudiantes trabajen juntos de manera efectiva. Las desventajas más notables incluyen la disparidad en la participación de los estudiantes, la falta de concentración en las tareas, y los desequilibrios dentro de los grupos, ya que algunos alumnos prefieren trabajar solo con ciertos compañeros.

Con todo lo expuesto, es importante destacar la relevancia de la presente investigación, la cual permite examinar el uso del aprendizaje colaborativo tanto desde la perspectiva literaria como desde la percepción de los docentes de EB. Además, este estudio busca trascender el ámbito académico, al abordar la aplicación del conocimiento adquirido en el entorno escolar y en la preparación de los futuros maestros en la educación superior. Asimismo, se pretende resaltar las conclusiones obtenidas para respaldar la noción de que la implementación de esta metodología en la educación de los estudiantes contribuye al desarrollo de una ciudadanía activa y participativa.

Referencias

- Alvarado-Alvarado, A. y Molina-Mora, J. A. (2018). Experiencia de la incorporación del aprendizaje colaborativo, doblado de papel y tics en la enseñanza de las secciones cónicas. *Revista de Ciencia y Tecnología*, 34(2), 1-13. bit.ly/4c34VbK
- Avello-Martínez, R. y Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 271-282. bit.ly/3RgcdnN
- Avitia-Hernández, V. I., Burrola-Herrera, J. I. y Uranga-Alvídrez, M. S. (2018). El trabajo colaborativo, una herramienta de enseñanza para el aprendizaje. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 637-646. bit.ly/3yXenPG
- Barrantes-Torres, D. (2017). Trabajo colaborativo para la enseñanza y aprendizaje de categorías descriptivas: impacto en el desempeño de los estudiantes y percepciones sobre las ventajas y desventajas de dicha estrategia didáctica. *Revista de Lenguas Modernas*, (26), 221-231. bit.ly/4aLbqPH
- Bazurto-Caicedo, C. A. y Bernabé-Lillo, M. L. (2022). La educación rural en San Lorenzo, sus posibilidades y limitaciones. *Revista Científica Hallazgos* 21, 6(3), 260-269. bit.ly/3Rdj8ul
- Bernaza-Rodríguez, G. y Lee-Tenorio, F. (2005). El aprendizaje colaborativo: una vía para la educación de postgrado. *Revista Ibero Americana de Educación*, 33(3), 1-17. <https://doi.org/10.35362/rie373271>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology [Utilizando el análisis temático en psicología.]. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. bit.ly/4c7qNTt
- Briones-Caicedo, W. R., Duarte-Mendoza, M. del. R., Urquiza-Mendoza, L. I. y Zamora-Batioja, I. J. (2021). Comunicación virtual para un aprendizaje colaborativo con estudiantes de educación básica. *Journal of Science and Research*, 6(3), 40-57. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5659556>
- Caballero-Garriazo, J. A., Lázaro-Aguirre, A. F. y Rojas-Huacanca, J. R. (2022). Aplicación del modelo didáctico 3d realidad aumentada en el aprendizaje colaborativo. Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 276-290. bit.ly/3XanLJQ
- Collazos, C. A. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *educación y educadores*, 9(2), 61-76. bit.ly/3VanFPS
- Crook, C. (1998). Ordenadores y aprendizaje colaborativo. *Aprendizaje colaborativo con los compañeros* (pp. 168-175). Ediciones Morata, S. L. bit.ly/3KvHGvi

- Damián-Ponte, I. F. Benites-Seguín, L. A. Camizán-García, H. (2021). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *Tecno Humanismo. Revista Científica*, 1(1), 203-224. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41>
- Delgado-Meza, J. A., Castro-Castro, M. L., Vivas. R. V. J. y Chinchilla-Rueda, A. C. (2020). Herramientas de aprendizaje colaborativo utilizadas en programas virtuales de educación superior: una revisión sistemática de la literatura en Iberoamérica. *Xplore*, 1-8. bit.ly/3RbroLZ
- Espinal-Farfán, C. A., Tapia-Díaz, A., Guerra-Condor, D. L. y Martel-Fernandez, L. V. (2022). Aprendizaje colaborativo para la mejora del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1951-1960. bit.ly/4cqD6dZ
- Esquivel, P., Villa, F., Guerra, G., Guerra, C., & Rangel, E. (2018). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(3), 105-112. <http://dx.doi.org/10.17981/culteducoc.9.3.2018.13>
- Feu-Gelis, J. (2004). La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relacionales y humanas de la misma. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, (3). 1-13. bit.ly/3x1spiR
- Galindo-González, R. M., Galindo-González, L., Martínez-Cruz, N., Ley-Fuentes, M. G., Ruiz-Aguirre, E. I. y Valenzuela-González, E. (2012). Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. *Revista de Innovación Educativa*, 4(2), 156-169. bit.ly/3VtqE7p
- Garofalo-García, R. y Villao-Villacrés, F. (2018). Crisis en la escuela rural, una realidad silenciada y su lucha para seguir adelante. *Revista Conrado*, 14(62), 152-157. bit.ly/3VtZ5ux
- González, G. C. y Díaz-Matajira, L. (2005). Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitarias. *Educación y Educadores*, 8, 21-44. bit.ly/3RdQTW9
- González-Viloria, L. E. (2022). Prácticas pedagógicas en aulas multigrado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 97-112. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1645>
- Guerra-Santana, M., Rodríguez-Pulido, J. y Artilles-Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 269-281. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>
- Hamodi, C. y Aragués-Garde, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Palabra que obra*, (14), 46-59. bit.ly/3VaonN2


- Hernández-Padilla, E. (2018). El aprendizaje en escuelas multigrado mexicanas en la prueba planea. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(3), 123-138. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.007>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Pilar-Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education. bit.ly/4aVGTP4
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill. bit.ly/3ReBawQ
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF. bit.ly/3yPHbcW
- Le, H., Janssen, J. y Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration [Prácticas de aprendizaje colaborativo: docentes y estudiantes percibieron obstáculos para una colaboración estudiantil efectiva]. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- López-Estrada, R. E. y Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, 61, 1-19. bit.ly/459MWyn
- Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-21. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>
- Martín-Cilleros, M. V., Gutiérrez-Ortega, M., Morán-Antón, M. y Sánchez-Gómez, M. C. (2021). Percepción del profesorado de las aulas multigrado desde una perspectiva DAFO. *Revista Lusófona de Educación*, (51), 171-190. bit.ly/4c8xzIB
- Menacho-López, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Revistas UNLPam*, 25(3), 1-16. bit.ly/3V42GhG
- Ministerio de Educación. (2020). *Hacia una nueva escuela rural guía de reflexión pedagógica para la escuela rural multigrado en Ecuador*. bit.ly/3KzkMDr
- Ministerios de Educación. (2021). *Plan nacional de educación y formación técnica profesional*. bit.ly/4eaCURp
- Ministerio de Educación de Argentina. (2012). *La educación en contextos rurales*. bit.ly/3KuY5Ac
- Ordoñez, Á. (2020). Percepciones y expectativas de docentes y familias rurales sobre las escuelas multigrado. *Aportes para el Diálogo y la Acción*, (11), 1-13. bit.ly/3XaAADW
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. bit.ly/3xfzAE1

- Pascual-Arias, C. y García-Sanz, E. (2022). Aprendizaje colaborativo y autorregulación: resultados de su desarrollo en aulas internivelares de educación infantil y educación primaria. *Revista de Investigación Multidisciplinar*, (22-23), 29-45. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/58202>
- Pei, M., Jin, W. y Cai, C. (2020). Exploring preservice teachers perception on rural teaching and education through the mediation of photovoice [Explorando la percepción de los futuros docentes sobre la enseñanza y la educación rurales a través de la mediación de la fotovoz]. *Beijing International Review of Education* 2(1), 89-111. <https://doi.org/10.1163/25902539-00201007>
- Peña-Rañileo, K., Ponce-Godoi, A., Montecinos-Herrera, D., Torres-Reinoso, D., Catalán-Montiel, P. y Villagra-Bravo, C. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la educación básica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 455-475. bit.ly/3X7ipiJ
- Pinos-Romero, K. E., García-Herrera, D. G., Cárdenas-Cordero, N. N, y Erazo-Álvarez, J. (2020). Aprendizaje Colaborativo como estrategia para fomentar la convivencia armónica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 635-653. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.802>
- Pucuna-Minta, M. P. y Silva-Borja, G. P. (2023). Aprendizaje colaborativo en las aulas multigrados de básica media de la U.E. San Guisel Alto en el período 2021-2022. *Revista Científica Tesla*, 3(1), 1-19. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e107>
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C., & 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. bit.ly/45te0Jb
- Ricce-Salazar, C., Díaz-Arévalo, B. M. y López-Regalado, O. (2022). El aprendizaje colaborativo en la enseñanza de las matemáticas: revisión sistemática. *Acción y Reflexión Educativa*, (47), 1-19. <https://doi.org/10.48204/j.are.n47.a2580>
- Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-250. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Santamaria-Luna, R. (2020). L'escola rural i les avaluacions externes a Espanya. PISA com exemple [La escuela rural y las evaluaciones externas en España. PISA como ejemplo]. *Temps d'Educació*, (59), 57-90. bit.ly/4edlQdC
- Santizo-Rodall, C. A. (2016). Condiciones institucionales del trabajo colaborativo como estrategia de cambio del sistema educativo. *Perfiles Educativos*, 38(153), 154-167. bit.ly/3x4B6ZH

- Sarkar, P., Pillai, J. y Gupta, A. (2018). Scholar: a collaborative learning experience for rural schools using augmented reality application [Académico: una experiencia de aprendizaje colaborativo para escuelas rurales utilizando una aplicación de realidad aumentada]. *Xplore*, 8-15. bit.ly/4bl8Kn4
- Trujillo-Mariño, N., Alarcón-Trillo, A. Y., Berrio, M. y Asencios-Espejos, R. W. (2021). Cooperative learning in times of covid-19 [El aprendizaje cooperativo en tiempos de covid-19]. *Revista Internacional*, 7(3), 51-59. bit.ly/4bMXSnV
- Vargas, T. (2003). *Escuelas multigrado: ¿cómo funcionan? reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto escuelas multigrado innovadas*. Editora de colores, S. A. bit.ly/3ReBHik
- Vargas, K., Yana, M., Chura, W., Pérez, K. y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/85>
- Yong-Chang, E. A., Cedeño-Abril, E. J., Tubay-Moreira, M. F. y Cedeño-Abril, L. B. (2018). Aprendizaje colaborativo de matemáticas en los alumnos de economía de la UTEQ. *Revista Ciencia e Investigación*, 3(10), 10-15. bit.ly/3V9Ue0w
- Zañartu-Correa, L. M. (2003). Aprendizaje colaborativo una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, (28), 1-9. bit.ly/45ef9UP

Anexos

Anexo A Instrumento

	<p>Universidad de Cuenca</p> <p>Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación</p> <p>Carrera de Educación Básica</p>
<p><i>Carrera de Educación Básica</i></p>	
<p><i>Título:</i> Percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica</p>	
<p><i>Pregunta general</i></p> <p>¿Cómo perciben los docentes rurales del cantón Azogues el aprendizaje colaborativo en Educación Básica?</p>	
<p><i>Preguntas específicas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo aplican los docentes el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales del cantón Azogues? • ¿Cuáles son los obstáculos y fortalezas que los docentes perciben en el aprendizaje colaborativo en el medio rural? 	
<p><i>Objetivo general</i></p> <p>Analizar la percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica.</p>	
<p><i>Objetivos específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir la aplicación del aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del cantón Azogues. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los obstáculos y fortalezas que los docentes perciben en el aprendizaje colaborativo. 	
Fecha de la entrevista	
Año de básica	
<p>Introducción</p> <p>La presente entrevista tiene como objetivo Analizar la percepción de docentes rurales del cantón Azogues, sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica. A continuación, se presentan 8 preguntas relacionadas con dicho objetivo. Por favor, responda con sinceridad y objetividad, sus respuestas serán utilizadas únicamente para fines exclusivos de la investigación.</p>	
<p>Preguntas sociodemográficas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su edad? • ¿Cuál es su nivel de formación académica? • ¿Cuántos años ha laborado como docente? • ¿Qué es lo que le gusta de la carrera de Educación Básica? 	
<p>Preguntas de desarrollo</p>	
<p>Percepción sobre el uso del aprendizaje colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su percepción sobre el uso del aprendizaje colaborativo en el aula? • ¿Cuál es su percepción sobre sus estudiantes al momento de hacerles trabajar colaborativamente? 	
<p>Prácticas de docentes rurales hacia el aprendizaje colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades en conjunto les hace realizar a sus estudiantes para que generen nuevos conocimientos? • ¿Qué dificultades enfrenta para la implementación y evaluación de trabajos colaborativos? ¿Cómo solucionar dichas dificultades? • ¿Cuáles son las diferencias que encuentra en los resultados obtenidos por 	

sus estudiantes entre los trabajos individuales y los colaborativos?

Limitaciones y fortalezas del aprendizaje colaborativo

- ¿Qué ventajas encuentra usted al aplicar el aprendizaje colaborativo en el aula?
En qué asignaturas encuentra esas ventajas.
- ¿Qué desventajas encuentra usted al aplicar el aprendizaje colaborativo en el aula?
- En su opinión ¿Considera que hay aspectos negativos que reflejan los estudiantes al trabajar colaborativamente?

Anexo B

Consentimiento informado

Yo _____ con cédula de identidad _____, mayor de edad, docente de la institución educativa _____, declaro que he sido informado sobre la invitación a participar en una investigación denominada “Percepción de docentes rurales del cantón Azogues sobre el uso del aprendizaje colaborativo en Educación Básica”, este es un tema de investigación que se desarrolla como parte del trabajo de Integración Curricular previo a obtener el grado en la licenciatura de Educación Básica.

Entiendo que este estudio busca analizar las percepciones de los docentes rurales de Educación Básica sobre el uso del aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del cantón de Azogues y consistirá en responder una entrevista que demora alrededor de 40 minutos.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie o seudónimo, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y sin que esto repercuta en mis actividades personales. He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos y resguardados, la información proporcionada tendrá fines netamente académicos y será manejada exclusivamente por las estudiantes responsables del estudio.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, puede comunicarse con: Erika Marisol Lema (marisol.lema4@ucuenca.edu.ec - 0979136389) y David Marcelo Arpi (davidm.arpi@ucuenca.edu.ec - 0997310085) responsables del proyecto.

Nombre del participante: _____

Firma del participante: _____