



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Maestría en Educación mención Desarrollo del Pensamiento

“Los sentidos que asume el trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente: Un análisis en los primeros ciclos de EGB, de la Universidad de Cuenca”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Máster en Educación mención Desarrollo del Pensamiento

Autora:

Andrea Nátaly Hidalgo Ochoa.

CI: 0105335442

andrea.hidalgo32@gmail.com

Director:

Ángel Rodrigo Japón Gualán.

CI: 1103612683

Cuenca, Ecuador

03-octubre-2019



Resumen:

La tesis: *Los sentidos que asume el trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente: Un análisis en los primeros ciclos de EGB, de la Universidad de Cuenca* es un estudio de caso cualitativo de carácter exploratorio. Su objeto de estudio es el trabajo colaborativo. El propósito de esta investigación es analizar el sentido del trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente con la finalidad de conocer cómo manejan la estrategia los docentes de la Carrera de Educación Básica, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca.

Para cumplir con este propósito se realizaron entrevistas y observaciones áulicas a los docentes que trabajan con los estudiantes de tercer ciclo de la carrera anteriormente mencionada. Las entrevistas y las clases constituyeron el material empírico sobre el cual se realizó el trabajo interpretativo con la ayuda del Atlas ti. El procesamiento y la discusión de los resultados de investigación se realizaron a través de temas que responden a la pregunta y al objetivo de investigación.

Uno de los principales hallazgos de la investigación es que los docentes de la carrera de Educación Básica conocen y manejan aspectos de la estrategia del trabajo colaborativo, según lo que hemos analizado en las entrevistas y observaciones. Por su parte, otro de los hallazgos es que los estudiantes en formación docente están vivenciando experiencias de trabajo colaborativo, lo cual va desarrollando un sentido de aprendizaje social para su futura práctica profesional.

Palabras claves: Trabajo colaborativo. Formación docente. Sentidos del trabajo colaborativo. Aprendizaje social. Proyección profesional.



Abstract:

The thesis: The senses that collaborative work assumes in teacher training students: An analysis in the early EGB cycles of the University of Cuenca is a qualitative exploratory case study. Its object of study is collaborative work. The purpose of this research is to analyze the sense of collaborative work in the teacher training students of the Basic Education Degree, of the Faculty of Philosophy, Letters and Education Sciences of the University of Cuenca.

In order to fulfill this purpose, interviews and classroom observations were conducted with the teachers who drive with the students of the third cycle of the aforementioned career. The interviews and classes constituted the empirical material on which the interpretive work was carried out with the help of the Atlas ti. The processing and discussion of the research results will be treated through topics that answer the question and the research objective.

One of the main findings of the research is that teachers in the Basic Education career know and manage aspects of the collaborative work strategy, according to what we have analyzed in the interviews and observations. On the other hand, another finding is that students in teacher training are proving experiences of collaborative work, which is developing a sense of social learning for their future professional practice.

Keywords: Collaborative work. Teacher training Senses Social learning. Professional projection



Índice del Trabajo

Resumen:.....	2
Abstract:.....	3
AGRADECIMIENTO.....	7
DEDICATORIA	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I. ANTECEDENTE Y MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
1.1 - Relevamiento de la información (estado del arte)	11
1.2. Categorías teóricas	15
1.2.1 Trabajo colaborativo	16
1.2.2 Formación docente	19
1.2.3 Sentidos	21
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	23
2.1 Población y muestra	24
2.2 Recolección de datos (observación y entrevistas).....	25
2.2.1 La Observación	25
2.2.2 La entrevista	28
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	33
3.1 Presentación, análisis y discusión de resultados.	33
3.1.1. Trabajo colaborativo	33
3.1.2. Formación docente	44
3.1.3. Sentidos	50
3.2 Conclusiones	54
REFERENCIAS	58
ANEXOS.....	64



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional

Andrea Nataly Hidalgo Ochoa, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Los sentidos que asume el trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente: Un análisis en los primeros ciclos de EGB, de la Universidad de Cuenca”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 3 de octubre de 2019.

Andrea Nataly Hidalgo Ochoa

C.I: 0105335442



Cláusula de Propiedad Intelectual

Andrea Nataly Hidalgo Ochoa, autora del trabajo de titulación “Los sentidos que asume el trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente: Un análisis en los primeros ciclos de EGB, de la Universidad de Cuenca”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 3 de octubre de 2019.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Andrea Nataly Hidalgo Ochoa', written over a horizontal line.

Andrea Nataly Hidalgo Ochoa

C.I: 0105335442



AGRADECIMIENTO

Un profundo agradecimiento a mis padres, Teresa y Franklin, quienes con su esfuerzo, consejos y sacrificios me han apoyado tanto emocional como económicamente y han sido un pilar fundamental para alcanzar esta meta profesional. De igual manera a mis hermanos Cristina y David, y demás familiares por acompañarme y permitirme compartir con ellos muchas experiencias durante esta carrera de posgrado.

También quiero agradecer a los docentes de este programa que han compartido conmigo sus conocimientos y consejos, que fueron fundamentales para mi formación tanto profesional como humana; sobre todo al: Msc. Ángel Japón, Msc. Freddy Cabrera, Msc. Humberto Chacón, y a todos los docentes y estudiantes de tercer ciclo, quienes se tomaron el tiempo para aportar con mi proyecto de investigación, como participantes de las entrevistas y observaciones.



DEDICATORIA

A Dios, por permitirme alcanzar esta meta tan anhelada en mi vida, debido a que los triunfos y los momentos difíciles me han enseñado a valorar cada momento de este proceso.

A mi madre, por ser la persona que me ha acompañado con su paciencia y amor, velando por mí durante este proceso de formación.

A mi padre, que con sus consejos y ejemplo me ha encaminado a ser perseverante a pesar de cualquier adversidad que se me presente en la vida.

A mis hermanos Cristina y David, quienes se han convertido en mi razón de superarme y seguir adelante, entre risas y buenos momentos, me han motivado con su ternura y apoyo en cualquier situación.



INTRODUCCIÓN

La investigación cualitativa: *Los sentidos que asume el trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente: Un análisis en los primeros ciclos de EGB, de la Universidad de Cuenca.* Es una investigación que se alinea a los nuevos desafíos de formación que deben tener los docentes noveles, la educación en la era digital exige el conocimiento, dominio de nuevas estrategias de aprendizaje como por ejemplo el trabajo colaborativo. Aquí radica la importancia de este trabajo que buscó indagar sobre los sentidos que tienen esta estrategia en el proceso de formación de los futuros docentes de la carrera de Educación General Básica de la Universidad de Cuenca.

Por esta razón, una de las funciones esenciales de la formación docente es brindar al estudiante una educación basada en experiencias propias y prácticas de aprendizaje que pueda proyectar en sus futuras clases, con sus futuros estudiantes, en un ambiente rodeado de varios actores educativos, por lo que se deben desarrollar también sus habilidades personales e intrapersonales, dicho esto es necesario que vivencien aprendizajes colaborativos que los ayudarán al verse inmersos en un mundo laboral.

De esta manera, el propósito de la investigación fue: Analizar el sentido del trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente con la finalidad de conocer cómo manejan la estrategia los docentes de la Carrera de Educación Básica, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca. La pregunta que



orientó la investigación fue: ¿Cuáles son los sentidos sobre el trabajo colaborativo en los estudiantes en formación docente?

Para ello, se realizó una revisión bibliográfica e investigación de campo. El trabajo bibliográfico se orientó a revisar las bases digitales especializadas, de acuerdo con las tres categorías que dirigieron esta investigación que son: el trabajo colaborativo, la formación docente y los sentidos del trabajo colaborativo. En cambio, para realizar la investigación de campo se hizo la entrevista y la observación áulica a los profesores del tercer ciclo de la carrera de Educación General Básica.

La investigación tiene 3 capítulos: en el primero de ellos, visualizaremos el antecedente y el marco teórico de la investigación, como es el estado del arte y teorías que aportarán a entender y profundizar las categorías propuestas. En el segundo capítulo, encontramos la metodología de la investigación. Y, en el tercer tenemos la presentación de la información relevante, su análisis y discusión, de acuerdo con los temas y subtemas de según lo planteado por el análisis cualitativo, basado en la interpretación de redes, presentando finalmente algunas conclusiones.

Una de las dificultades presentes en la investigación fue el conocer, entender, manejar la metodología cualitativa, por esta razón, se tuvo que pedir la prórroga ordinaria para profundizar en el manejo de esta metodología.



CAPÍTULO I. ANTECEDENTE Y MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

En este acápite, se realiza el relevamiento de la información con artículos relacionados con las categorías principales como: trabajo colaborativo, formación docente y sentidos. Una vez señalado el nicho de la investigación desarrollaremos el marco teórico de la investigación que nos ayudará a comprender el alcance del proyecto

1.1 - Relevamiento de la información (estado del arte)

La búsqueda para el relevamiento de la información lo realizamos a través de buscadores especializados de libre acceso como: Scielo, Google Académico, Dialnet; revistas educativas (Redalyc, Revista Educación, Revista Latinoamericana de Educación, Revista Complutense en Educación, Redib, Latindex, EBSCO), etc. Se seleccionaron un total de 78 publicaciones científicas, de las cuales se filtraron de acuerdo con los criterios: que hayan sido publicaciones de los últimos 10 años, referenciadas por más de 50 veces, que contengan las categorías planteadas en el proyecto y que presenten un resumen y una metodología clara; por lo que se obtuvieron 18 estudios después de varias lecturas y relecturas de la información, con las cuales también se fueron descartando algunas investigaciones debido a la repetición de la información y de autores.

De los 18 estudios que se consideraron para guiar esta investigación, nos enfocamos en revisar el tipo de metodología que se aplicaba en cada caso para alcanzar el objetivo que se planteaban y según lo expuesto en los aportes científicos de carácter cualitativo, se utilizó la entrevista como único instrumento para obtener la información necesaria y dar respuestas



a los objetivos planteados; contando con la participación desde 7 sujetos como mínimo, hasta 37 como máximo. Por otro lado, los instrumentos utilizados por quienes optaron por tipos de estudio cuantitativos, dieron paso a cuestionarios, aplicación de proyectos, test y autoinformes que se rijan a sus hipótesis y objetivos, en este caso se contó con muestras desde 30 hasta 557. Y, por último, en las investigaciones mixtas sobre la temática, las muestras varían entre 30 y 33 participantes.

Para realizar el relevamiento de la información, utilizamos las categorías de búsqueda por continentes. Se encontró producción científica en Europa y América Latina. Es en España, donde se ha llevado a cabo la mayoría de exploraciones científicas y por lo tanto cuenta con una mayor cantidad de publicaciones, respecto al tema en cuestión; de los 18 artículos seleccionados a través del criterio, por continentes, 9 de ellos pertenecen a Europa, en los cuales, la mayoría de su teoría señala que los docentes tienen la percepción de que ante el acelerado cambio educativo y recuperando el concepto de que todos somos diferentes, sentimos y pensamos de distinta manera (Garrido, 2008) se sienten en la obligación de autoformarse en ámbitos pedagógicos, debido a que no se tiene la correcta y moderna formación en aspectos sociales o de carácter, por lo cual es necesario sensibilizarse en el tema y aceptar que no están listos para llevar a cabo o mediar procesos de socialización en las aulas y trabajos colaborativos pertinentes y responsables que den como resultado el alcance de metas mutuas y bien logradas.

Mientras que en el continente de América Latina podemos presentar los siguientes artículos:



En Chile se ha investigado sobre el “Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor” (Collazos, Guerrero, & Vergara, 2006), en el cual se pretende mostrar algunas de las características más sobresalientes que deben tomarse en cuenta por parte de los mediadores o docentes que se encuentran interesados en poner en marcha teorías colaborativas en el ámbito educativo; además, se conceptualiza esta estrategia desde el punto de vista de las ventajas y desventajas que se ha experimentado de acuerdo con los ejemplos que se citan, acercándose a un modelo interdependiente entre docentes y estudiantes comprometidos; aunque en esta investigación se generaliza al proceso de enseñanza y aprendizaje en todos sus niveles educativos, sin profundizar en los estudiantes universitarios que cursan una formación docente, ni se considera el punto de vista directo de ellos ni de los mediadores en el tema a través de un trabajo de campo.

Por otro lado, en México tenemos un estudio sobre la “Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora” (Herrera, 2009) y también sobre el “Trabajo colaborativo asistido por computador referencia virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey” (Prescott, 1993), lo cual nos muestra el enfoque que se le da a esta estrategia; es decir, la aplicación e importancia hacia el campo tecnológico y virtual, sin considerar otros ámbitos como por ejemplo, el campo educativo dentro de las aulas universitarias.

Así mismo, en un estudio llevado a cabo entre España-Ecuador “La competencia mediática en niños y jóvenes: La visión de España y Ecuador” (Marín, 2013); podemos evidenciar la tendencia de aplicar el trabajo colaborativo como una herramienta clave en áreas relacionadas con la tecnología o directamente a plataformas tecnológicas para



actividades en línea, dirigiéndose hacia una metodología cuantitativa, considerando experiencias directas de los participantes.

Así también, en Colombia se ha llevado a cabo una “Experiencia de un trabajo colaborativo con estudiantes y docentes de diferentes países mediado por las tecnologías de la información y la comunicación: proyecto colaborativo interuniversitario, capítulo Colombia” (Uribe & Vásquez, 2017); en el cual se consideró esta estrategia como un apoyo virtual y que puede ser aplicado de acuerdo con los distintos contextos, tomando en cuenta las necesidades actuales de la humanidad; mientras que, otro de los artículos destacados en esta línea es la “Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo” (Jiménez, 2009) y también “Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula” (Collazos et.al., 2006), pudiendo así evidenciar la importancia al rol del trabajo colaborativo, a la teoría de cómo esta estrategia se desarrolla en las aulas de clases, interpretando además su importancia en distintos contextos e incluso en el tecnológico, siendo parte de los acelerados cambios del mundo.

Por su parte, en Argentina se han inclinado por investigar sobre el “Aprendizaje colaborativo online: indagación de las estrategias de funcionamiento” (Cenich & Santos, 2006); sustentándose esta publicación en la aplicación de la estrategia del trabajo colaborativo como un apoyo didáctico virtual, para beneficiar a los usuarios/estudiantes en sus actividades a cualquier nivel académico con el respectivo desarrollo de esta estrategia de aula, aplicada también al mundo virtual de la actualidad, no encontrándose una profundización en el desarrollo de la metodología.



Entonces, la mayoría de las publicaciones e investigaciones relacionadas a la metodología del trabajo colaborativo en Latinoamérica han sido enfocadas mucho más a su relación con la modernidad tecnológica, considerando que no depende tanto de que no se reconozca importante, sino de que los estudios han sido guiados por el impacto tecnológico.

En consecuencia, según el estudio y rastreo de investigaciones mayoritariamente se piensa al trabajo colaborativo como una herramienta de uso virtual o en plataformas institucionales, por lo cual el nicho de investigación y mi aporte establecerá una mirada de los sentidos sobre el trabajo colaborativo brindada a los estudiantes en formación docente en el aula de clases, dando paso a un análisis de información que podría dar respuestas a quienes están interesados en conocer sobre la aplicación actual de esta metodología a nivel universitario y desde la mirada de la didáctica general.

1.2. Categorías teóricas

Para este estudio, se tomarán en cuenta tres categorías principales: Trabajo colaborativo, formación docente y sentidos. En este punto se tratará de dar una mirada basada en teorías y estudios que se han manejado desde esta línea de investigación.

Además, en este campo de estudio, se incursionará hacia la didáctica general como el área base íntimamente relacionada con la educación “de naturaleza-pedagógica, orientada por las finalidades educativas y comprometida con el logro de la mejora de todos los seres humanos” (Medina, 2009, p.7); tratando de dar paso a un entendimiento de la metodología



que engloba el proceso de los trabajos colaborativos experimentados por los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca.

A continuación, la conceptualización de las tres categorías mencionadas:

1.2.1 Trabajo colaborativo

A partir de la primera mitad del siglo XX, Piaget y Vygotsky sentaron los pilares fundamentales del cognitivismo, aporte importante para posteriormente pasar a la etapa del constructivismo para presentar estrategias que van más allá de lo tradicional e individual y se enfocan en lo social (Solé, 2009, pág. 2). Es así que, para el constructivismo el trabajo colaborativo es un proceso de socioconstrucción (Barragán, Vázquez & Ávila, 2010, pág. 52) que permite conocer las diferentes perspectivas de los participantes para abordar un determinado problema, desarrollar respeto y empatía en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta de aprendizaje.

De este modo, se puede decir que el proceso de socioconstrucción consiste en crear paso a paso el aprendizaje en contacto con los demás, y, aunque algunas veces los conocimientos que tengan los estudiantes con quienes se lleva a cabo este proceso sean erróneos, se debe considerar que el fin último de la colaboración es acceder a una multiplicidad de puntos de vista, dando el valor que merece la participación de cada uno de ellos, ya que los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajen juntos con autonomía, siendo ellos los responsables de su propio



aprendizaje y el de sus compañeros, renovando así los roles de los estudiantes como del docente tradicional (Peralta, Roselli & Borgobello, 2012).

De igual manera, Johnson & Johnson (1999), quienes se han convertido en los más expertos investigadores en esta temática del trabajo colaborativo, citan a Lewin (1930), quien explica la importancia de la metodología como el conjunto de miembros que crean interdependencia dinámica, se plantean metas comunes y participan de manera activa y motivada, para conseguir grandes resultados planteados e interesantes según las necesidades o indicaciones dadas para ejecutar la tarea.

Así pues, diferenciar al trabajo colaborativo es necesario, ya que va más allá de un trabajo en grupo, debido a que cada uno cuenta con sus propias características y espacios para ser abordados dentro y fuera del aula; por lo tanto, en el trabajo colaborativo los estudiantes tienen mayor participación en su proceso de aprendizaje, se apropian de él en todo sentido y lo vivencian aplicando su propio estilo, porque son ellos los responsables de la organización, repartición de roles, autoevaluación del alcance de sus metas propuestas y logro de los objetivos educativos planteados, además de una autoevaluación realizada de manera consciente y precisa, ya que las características del trabajo deberían estar claras y consensuadas para todos los integrantes.

Por su parte, Dewey en 1867, en su publicación llamada *Mi credo Pedagógico*, propone que en el proceso educativo deben darse experiencias cooperativas y colaborativas que fomenten el respeto, al contrario de trabajar en el aula aplicando y siendo parte de metodologías individualistas que crean de cierta manera competitividad y rechazo a un



aprendizaje colectivo y social; por lo tanto, la colaboración es un factor esencial en el aprendizaje debido a que somos seres sociales y no aprendemos de manera aislada, sino en una comunidad de conocimientos y vivencias que nos aportan en el ámbito personal y académico.

Muchas veces los términos cooperación y colaboración son utilizados como sinónimos en distintos escenarios; sin embargo, cada uno tiene sus propias particularidades, por ejemplo en la cooperación, la responsabilidad de la organización y desarrollo de la tarea depende prioritariamente del docente, ya que es quien pone las reglas y ritmo de trabajo, como generalmente se ha dado el proceso educativo a lo largo de la historia y de acuerdo con lo que la sociedad ha estado acostumbrada y esquematizada a que suceda en el aula; en cambio, en la colaboración sucede lo contrario, al ser los estudiantes quienes se organizan autónomamente y participan de manera activa para el cumplimiento de sus propios objetivos, ejecutándose un proceso activo y autónomo, para lo cual debe existir una anticipación previa desde el mismo trabajo individual, un trabajo en pareja, en grupos de 3, etc.; hasta alcanzar con miras productivas y entusiastas a un aprendizaje colaborativo exitoso y auténtico (Collazos et.al. 2006).

Para nuestro proyecto de investigación es importante que nos sensibilicemos ante estas conceptualizaciones y nos apeguemos en una de ellas, por lo cual nos guiaremos en la mirada del trabajo colaborativo como una estrategia que ha sido desarrollada a través de varias teorías y estudios que se han dado a través de la historia, como por ejemplo por Smith y Mac Gregor, por Johnson & Johnson, por Kurt con su teoría de la interdependencia social, por la teoría cognitiva del desarrollo de Piaget y por Vygostky con la teoría del desarrollo



próximo, destacando de todas ellas el aprendizaje en conjunto y no de manera individual o aislada.

1.2.2 Formación docente

En cuanto a la categoría de formación docente según De Lella (1999, p. 10), es un “proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función; en este caso, docente”; por lo tanto, es clave tenerlo presente para determinar los sentidos en relación con el trabajo colaborativo en los sujetos que se encuentran dentro de este campo de estudio, siendo este el concepto que nos ayudará a profundizar en este tema.

Tenemos también a otros autores como Paquay (2005), quien menciona que “el profesionalismo de un maestro se caracteriza por el dominio de "conocimientos profesionales" diversos”, los mismos que deben estar relacionados íntimamente con actitudes y habilidades afectivas, debido a que es una formación de seres humanos para trabajar posteriormente con y entre seres humanos, en el contexto base de la sociedad que es la educación (2005).

En la formación docente están también involucrados los esquemas de percepción, análisis, decisión, planificación y evaluación, que permiten al maestro combinar sus "conocimientos" en una situación determinada, conviniendo además añadir las "actitudes" necesarias a la profesión, como la convicción de que los sujetos son educables, el respeto hacia el otro, la conciencia de las propias representaciones, el dominio de las emociones, la apertura a la colaboración y el compromiso profesional; involucrando así diferentes esferas



humanas que en conjunto dan como resultado un rol acertado de la capacitación holística de un docente (Perrenoud, 1994).

Por supuesto, dentro de la enseñanza debe haber la aplicación de prácticas afectivas, recordando que el trato es con seres humanos que están en su etapa de formación en donde pondrán a prueba su creatividad, espontaneidad, conocimientos, disponibilidad e interés de incursionar en el campo educativo, aportando de manera individual en un proceso social colectivo que da como resultado estudiantes preparados para aplicar estrategias metodológicas orientadas a aprendizajes colaborativos útiles para la sociedad actual.

De manera frecuente, la formación y práctica docente es considerada como una acción que solamente se da dentro del aula de clases, en la cual se transmiten ciertos conocimientos que contienen información de cómo ser profesor, y manejar la conducta o comportamiento, haciendo honor a las prácticas en las cuales los estudiantes deben acumular contenidos y cumplir con los currículos y planificaciones establecidas en las distintas instituciones educativas (De Lella, 1999); pero de esta manera y con este pensamiento de épocas anteriores, no permiten que las aulas universitarias manejen información y vivencias de formación docente que alcance prácticas sociales anexadas a la realidad, de la cual posteriormente los estudiantes que se están formando para ser docentes serán los responsables de aprovechar todo ese contexto.

En relación con la importancia de la formación docente en las aulas universitarias y al acelerado cambio y concepción del rol del docente como del estudiante durante su camino



a la docencia; Gonzáles & Gonzáles citan a Martínez, Buxarrais y Esteban, quienes mencionan:

...“Sin embargo, y sin dejar de ser un transmisor del conocimiento, creemos que, por un lado, el nuevo docente es el profesor encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y por otro, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano. Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora, es decir, no se trata de ser un experto competente sino de querer serlo y comprometerse a serlo de forma que la acción docente no se limite al hecho de producir ciencia y de transmitirla, sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento” (2007, pág. 3).

1.2.3 Sentidos

Para entender la categoría denominada sentidos citaremos a Tello quien señala que el sentido está estrechamente ligado a la apreciación, como característica adherente al ser humano, para lo cual “se requiere del conocimiento sensible... frente a la realidad” (2008). Desde esta perspectiva toda apreciación, experiencia, definición o conceptualización acerca de los procesos sociales y educativos traslada una posición frente a la realidad consciente de nuestro entorno. Es pues con esta conceptualización con la cual nos dirigiremos a realizar el siguiente paso metodológico, con esta mirada de lo que involucra esta categoría.



De la misma manera, al tratar de sentidos nos direccionamos a la acción de apreciar poniendo en consideración sus vivencias y creencias, de quienes están formándose como docentes con respecto al trabajo colaborativo, así se pretende desarrollar “un entorno reflexivo sobre las experiencias subjetivas del mundo social como la objetivación de las condiciones objetivas de la experiencia”, así como lo indica Bourdieu (2008).

Así también, dentro del proyecto de investigación, la categoría “sentido” es considerada como un esquema de apreciación, en la cual entran en juego características personales que se vinculan con preferencias, valoraciones o la importancia que se adapte a sus intereses dependiendo del tema o situación a tratar, tomando en consideración otra de las pautas dadas sobre esta temática por parte de Bourdieu (2008).

Entonces, el sentido en la formación docente y en relación con el trabajo colaborativo nos permite entender y profundizar en que el rol de un profesor no recae únicamente en el hecho de enseñar, sino de encontrarle un verdadero significado a través de la puesta en práctica de sus sentidos, y desarrollar muchos más de los que conocemos, ya que solo de esta manera podremos comprender el alcance al cual podemos enfrentarnos en diario vivir docente y entender el significado, el verdadero sentido de poner a prueba los sentidos humanos y no solo considerarlo como una percepción o perspectiva, tal como lo explica Llorens: “No podemos estar seguros de que el mundo físico exista porque de él solo disponemos de nuestras propias impresiones sensoriales... y a partir de estas impresiones nuestros cerebros interpretan el mundo en el que vivimos” (2014).



CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo vamos a describir la metodología que utilizamos para realizar la investigación. En primer lugar, se da a conocer que esta investigación es un estudio cualitativo de alcance descriptivo-exploratorio (Gomm, Hammersley & Foster, 2000; Mertens, 2015; Yin, 2009), lo cual supone explorar los sentidos que se tiene sobre la estrategia del trabajo colaborativo.

Lo que se busca, con esta investigación es profundizar la información en cuanto a los sentidos del trabajo colaborativo en los estudiantes en formación docente, así como revelar la relación entre las tres categorías planteadas, de las cuales a través de su análisis cualitativo se puedan determinar algunas subcategorías pertenecientes a este tema de estudio. Como suele realizarse en muchos estudios cualitativos, se escogen pocas situaciones (observaciones y entrevistas) para poder profundizar en su análisis.

Por su parte, los procedimientos que se llevaron a cabo para recolectar la información fueron la aplicación de los instrumentos: entrevistas realizadas cara a cara y observaciones áulicas, seleccionados de acuerdo con los objetivos específicos propuestos en el proyecto de investigación como se muestra en el siguiente gráfico.



Objetivo general: Analizar el sentido del trabajo colaborativo en los estudiantes de formación docente con la finalidad de conocer cómo manejan la estrategia los docentes de la Carrera de Educación Básica, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca	
Objetivos Específicos	Técnicas de recolección de la información
Identificar literatura pertinente y actualizada sobre “trabajo colaborativo” “sentidos” y “formación docente”.	Análisis de documentos: relevamiento de información y marco teórico.
Conocer los sentidos del trabajo colaborativo en la formación docente, sobre el trabajo colaborativo, a través de la metodología cualitativa.	Entrevista Observación de clases
Analizar la información brindada por los profesores encargados de la formación docente sobre el trabajo colaborativo.	

Fuente: elaboración propia. Figura 1.

2.1 Población y muestra

Los participantes de la investigación fueron los docentes de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca. Se trabajó con una muestra de acuerdo con la saturación de información obtenida con los instrumentos de investigación. El total de participantes en las observaciones y entrevistas realizadas fueron 8.



Criterios de inclusión

Ser docentes (titular u ocasional) de la Universidad de Cuenca, tener conocimiento del asentimiento informado y permitir a la investigadora observar sus clases y contestar a las entrevistas.

Criterio de exclusión:

Docentes que expresen su deseo de no participar con la investigación.

2.2 Recolección de datos (observación y entrevistas)

En función de la Figura 1 se han determinado los instrumentos de investigación que se detallan a continuación:

2.2.1 La Observación

Marshall y Rossman (1989) entienden la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79).

La observación, fue elegida debido a la importancia de profundizar lo que sucede dentro del aula de clase universitaria, con los estudiantes en formación docente, lo cual sirvió para una adecuada inserción del investigador en el campo de estudio y ser parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje aplicados.



Por lo tanto, la observación se llevó a cabo a los estudiantes de tercer ciclo de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca, debido a que este grupo está dentro de la malla curricular del año 2017 planteada por esta instancia universitaria, la cual considera a la estrategia del trabajo colaborativo como un eje fundamental que debe guiar la formación de los estudiantes en su actual práctica pre profesional docente y en su futura aplicación laboral.

Por consiguiente, la observación fue realizada en el aula de clases, durante 8 sesiones, en las cuales se pudo constatar varios factores y situaciones que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, participando con la observación directa desde el inicio hasta el final de cada periodo, involucrándose de tal manera que no cause incomodidad en el ambiente de aprendizaje de los docentes y estudiantes universitarios.

Por su parte, los docentes a cargo de este ciclo de la carrera de Educación Básica siempre estuvieron prestos a que sus clases sean observadas y se pueda obtener la información necesaria para el proyecto de investigación, desarrollando con normalidad su periodo de clase al igual que sus contenidos y destrezas, además de la aplicación de sus metodologías, planteadas en sus sílabos.

El total de docentes observados, fueron 3, sus clases duraron 60 minutos (1 hora), se registró durante este tiempo todo el desarrollo de la clase, desde el momento en el cual el docente ingresa al aula de clase, hasta su salida del aula; se consideraron las acciones y situaciones dadas por parte del docente y por parte de los estudiantes.



Así también, los estudiantes del tercer ciclo durante el periodo de observación actuaron de la misma manera, siempre prestos a desarrollarse en la clase con naturalidad y siguiendo el proceso de aprendizaje guiado o mediado por los docentes a cargo de cada una de las sesiones.

El registro de la observación fue llevado a cabo de manera escrita a mano, a través de tres casilleros, uno designado a las acciones o actitudes del docente, otro para los estudiantes y un tercero para las reflexiones del observador directo de cada hora de clase: como lo muestra la siguiente figura:

Fecha:	Hora:	Aula:
Número de observación:		Docente codificado:
Docente	Estudiante	Reflexiones
Acciones o actitudes del docente	Acciones o actitudes de los estudiantes	Reflexiones

Fuente: elaboración propia. Figura 2.

Las observaciones registradas fueron transcritas y luego se analizaron utilizando el software Atlas ti “este software permite expresar el sentido circular del análisis cualitativo, por cuanto otorga la posibilidad de incorporar secuencialmente los datos, sin la necesidad de recoger todo el material en un mismo tiempo” (San Martín, 2014, pág.15), en donde se pudo categorizar lo sucedido en las distintas sesiones de clases presenciales.



Es así como, utilizando este software, se procesó la información en primera instancia codificando las observaciones, luego se determinaron las relaciones entre códigos a través de las categorías que emergían de la información que encontrábamos. Posteriormente, se estableció las relaciones o niveles de organización entre las mismas, con el único fin de tener un esquema claro y coherente de los datos recabados, dando paso a una redacción y comprensión de la parte escrita, acercándose a lo más cercano de la realidad y contexto observado.

2.2.2 La entrevista

En cuanto al instrumento seleccionado para esta investigación, se determinan a las entrevistas semiestructuradas y cara a cara (Marradi, Archenti y Piovani, 2010) para poder conocer de primera mano algunos datos o información sobre este tema, a través de situaciones diálogo directo, en las que se podrá encontrar los sentidos del trabajo colaborativo y conocer las opiniones, ideas, experiencias, etc.; sobre el objetivo principal de estudio por parte de los entrevistados.

Entonces, la entrevista como instrumento utilizado para recabar información es, definida por Denzin y Lincoln (2005, pág. 643) como “una conversación y el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”, siendo de gran ayuda para mantener un contacto directo con el entrevistado y obtener datos de primera mano, siguiendo los pasos de los primeros entrevistados, los pueblos egipcios, quienes lo ponían en práctica al realizar los censos poblacionales (Vargas, 2012).



La entrevista fue elegida de acuerdo con los objetivos propuestos de la investigación, con la finalidad de incrementar la validez de la información obtenida en este proceso, de manera directa por parte del investigador, acercándose a una mejor comprensión e involucramiento en el contexto, un acercamiento directo al campo de estudio a través de sus participantes.

En este proyecto investigativo, la entrevista ha sido un instrumento muy valioso que ha permitido encontrar no solo datos o información, sino también poder acercarse a los entrevistados y comprender sus respuestas a través de expresiones corporales que han dado un mayor realce a las experiencias y respuestas emitidas sobre el tema propuesto, dando lugar a una mayor familiarización e interés en el proceso.

Para construir la entrevista partimos de la pregunta de investigación y los objetivos del proyecto. Luego, se estableció *rangos* que ayudaron a orientar la entrevista (ver Anexo 1. Matriz de coherencia), después de haber revisado una y otra vez el instrumento se procedió a validar el instrumento participaron docentes de educación básica. Junto con el director se realizaron ajustes al instrumento de acuerdo con lo establecido en el proceso de validación.

Como señalamos se consideraron las categorías principales y las preguntas de investigación para acercarnos al fin propuesto desde el planteamiento del esquema del proyecto. Así pues, cada una de las preguntas de investigación dieron las pautas necesarias al igual que la lectura previa de varios artículos científicos, trabajos de investigación relacionados, que hicieron parte del estado del arte; las preguntas planteadas se sometieron a



un análisis con el propósito de quedar con las más importantes y así responder a las preguntas planteadas para la investigación.

Una vez construida la guía de entrevista (ver Anexo 1. Guía de entrevista) se decidió realizar la prueba piloto a 5 docentes de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia”, los docentes realizaron observaciones al instrumento, en el pilotaje no se presentaron inconvenientes al momento de hacer las preguntas, los términos fueron comprendidos por los participantes y algo muy importante para el proyecto fue que no se notaba incomodidad al responder, ya que no comprometía a nadie más que a su propia experiencia docente dentro y fuera del aula de clases, de su formación universitaria y cotidiana.

Posteriormente, al tener ya realizadas las entrevistas de prueba y al analizar los comentarios de los participantes, se decide empezar a redactar y aprobar un *consentimiento informado*, documento que servirá para informar el tema del proyecto a los docentes que serán entrevistados, el objetivo de su participación voluntaria, que será respaldada su confidencialidad, pidiendo su autorización para grabar el audio de la entrevista con el propósito de mejorar posteriormente la transcripción y el análisis de la información.

Así pues, al tener ya lista la entrevista y el *consentimiento informado* se procede a acordar y agendar con los docentes horas y espacios para proceder con la grabación de las entrevistas, habiendo de su parte una apertura y colaboración muy grata con el proyecto de investigación.



Entonces, se llevan a cabo las entrevistas grabadas en audio, de acuerdo con la saturación de la información, se entrevista a 5 docentes participantes; posteriormente, se transcriben y luego se codificaron los datos utilizando el software Atlas ti, para continuar con la categorización de la información que darán respuestas a la pregunta central del proyecto ¿Cuáles son los sentidos brindados a los estudiantes en formación docente sobre el trabajo colaborativo?

Para hacer el análisis de la información se transcribió y luego se codificó la misma a través del software Atlasti. Posteriormente se estableció la relación entre códigos, por medio, de los árboles de relación, los mismos que fueron organizados por categorías. Esto permitió, establecer los temas y subtemas que forman parte de la discusión de los resultados de investigación. La codificación de las observaciones y entrevistas se realizaba una vez terminado la investigación de campo para no cometer ningún error. Las reflexiones construidas en las observaciones fueron fundamentales para dar sentido a lo encontrado en la realidad.

Una vez realizadas las transcripciones de las respuestas brindadas por los participantes y detectadas las categorías de la información obtenida de las entrevistas, se procede a realizar una relación de categorías o redes de información con la ayuda de conectores pertenecientes al software de análisis de datos cualitativos, Atlas ti, con el propósito de descubrir la jerarquía de las categorías o también llamadas redes de categorías, para ir las direccionando en la investigación hacia la profundización del tema y objetivo de la investigación.



Ponemos también en evidencia información que creemos importante de destacar, que es que en la guía de entrevistas (ver Anexo 2. Guía de entrevista), las preguntas estaban dirigidas a encontrar datos que aporten a conocer y dirigirnos a nuestro objetivo de la investigación, considerando tres grandes rangos, el primero fue la experiencia, el segundo las ventajas y desventajas, y finalmente la proyección profesional.



CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este tercer capítulo se presentará la información más relevante de la investigación, su contrastación con la teoría pertinente y finalmente algunas conclusiones y recomendaciones a considerar. De esta manera, se mostrará cada una de las categorías con sus temas y subtemas, respondiendo a investigaciones cualitativas, los cuales fueron recolectadas de acuerdo con la información empírica obtenida de los instrumentos de investigación.

3.1 Presentación, análisis y discusión de resultados.

A continuación, se presentarán los resultados de investigación, siguiendo la metodología de tópicos o temáticas cumpliendo con el proceso de investigaciones cualitativas, de acuerdo con datos empíricos que nos permitirán responder a la pregunta de investigación y al objetivo, señalados anteriormente. Se presentará la información de acuerdo con las tres grandes categorías: *trabajo colaborativo*, *formación docente*, *sentido del trabajo colaborativo*.

3.1.1. Trabajo colaborativo

De acuerdo con lo encontrado en la observación y las entrevistas sobre esta categoría, al parecer, los docentes que participaron en esta investigación conocen sobre la estrategia del trabajo colaborativo. El tema que encontramos al realizar el análisis empírico es: Los



docentes de la carrera de Educación Básica conceptualizan la estrategia de trabajo colaborativo, como:

“...aquella estrategia en la que un grupo de estudiantes asume una responsabilidad de desarrollar un trabajo, como su nombre lo dice, de manera colaborativa, pero en la que existe una responsabilidad compartida, en toda la programación como el desarrollo de los objetivos, actividades que la hacen de manera grupal, para enriquecer la discusión con la diversidad de cada uno de ellos” (Entrevistado 1, 2019).

“...una estrategia de trabajo en equipo dentro del aula cuyo propósito es que los integrantes alcancen objetivos comunes, tan solo su cada uno de los integrantes del grupo alcanza también sus propios objetivos” (Entrevistado 2, 2019).

“...tiene que ver en un trabajo en grupo, en el cual se tiene un objetivo común por lo que no es simplemente sentarse uno al lado del otro, para lo cual se deben ir planteando tareas específicas y bien planificadas para alcanzar ese objetivo; que en el aula de clases podría ser plantearse problemas, poner los puntos de vista a discusión, encontrar soluciones o respuestas, etc.” (Entrevistado 4, 2019).

Entonces, lo que los docentes conocen sobre la metodología del trabajo colaborativo es corroborado por la teoría existente, Driscoll y Vergara indican que para alcanzar una meta que no se puede lograr de manera individual, es necesario que se planifique y ejecute un verdadero trabajo y por ende aprendizaje colaborativo, por lo cual no es suficiente solo trabajar juntos, sino se debe aprender a hacerlo con una meta fija en común (1997).

A su vez, el tema está relacionado con varios subtemas: a) El conocimiento que se evidencia sobre la metodología del trabajo colaborativo, b). los elementos del trabajo colaborativo considerados por parte de los docentes de la carrera de Educación Básica, c). la diferenciación entre el trabajo colaborativo, el trabajo en grupo y el trabajo cooperativo expuesto de acuerdo con la experiencia de los docentes al aplicar esta estrategia y d) ventajas y desventajas del trabajo colaborativo. Dando respuestas al primer subtema que trata sobre el conocimiento de la estrategia del trabajo colaborativo se afirma que:



“... es una metodología de trabajo donde se integran un grupo de estudiantes con un objetivo común para poder desarrollar las actividades y eso les ayuda a cumplir con su meta” (Entrevistado 3, 2019).

Aspecto que se relaciona con lo planteado por Loan-Clarke y Preston en cuanto al trabajo colaborativo, “la colaboración es clave para desarrollar el talento de las personas, ya que quienes cuentan con un mayor desarrollo de las competencias se convierten en ejemplo para los demás y en una fuente de estimulación y creatividad. Por lo tanto, con ella se promueve la transferencia de conocimientos y habilidades” (Loan-Clarke & Preston, 2002); además, es un proceso en el que los miembros del grupo deben aprender a respetar el conocimiento y habilidades que cada uno aporta (Cano, 1996).

Por su parte, con respecto a los elementos del trabajo colaborativo:

“Los elementos podrían ser los objetivos claros, las tareas bien definidas, el tiempo, los roles de cada integrante, la heterogeneidad del grupo para que puedan aportar de mejor manera” (Entrevistado 2, 2019).

“Entre ellos podrían ser: la distribución de roles, la asignación de tareas, la forma de distribuir el trabajo. En los últimos tiempos se está avanzando en propuestas como comunidades de aprendizaje o como comunidades de prácticas en espíritu de solidaridad, en donde se pone en juego el sentido de la empatía, de la solidaridad, del compromiso, la distribución de las tareas” (Entrevistado 3, 2019).

“Yo considero en primera instancia el docente, como líder de conformación de grupos y mediador. Considerar la heterogeneidad de los grupos al momento de trabajar tomando en cuenta las directrices claras tanto de conformación como en el proceso de trabajo en equipo” (Entrevistado 4, 2019).

“Como elementos vendrían a ser un objetivo común, una responsabilidad compartida, una discusión o debate que se cree internamente, la mediación del docente y luego una plenaria, en donde la discusión del grupo pasa a un plenario general en donde tiene que seguir enriqueciéndose con todos los demás compañeros. Si nos referimos a recursos humanos están los estudiantes y obviamente la mediación del docente. El trabajo colaborativo depende mucho del fruto que sea mediado por el docente y cómo vamos a hacer ahí, pues la mediación debe dejar clara la intencionalidad del trabajo, el objetivo que se propone y los criterios que se van a debatir dentro del grupo” (Entrevistado 5, 2019).



Docente verbaliza las normas de respeto que se seguirán para la exposición de los trabajos grupales, los tiempos y actividades son ejecutados con entusiasmo entre todos los miembros de cada grupo de trabajo (Observación N1, 2018).

Antes de que se conformen los grupos, el docente da una introducción de cómo se debe trabajar en grupo, menciona algunas pautas básicas como responsabilizarse por la meta grupal, ayudar al miembro que necesita y pedir ayuda si no entiendo o algo me resulta complicado, basarse en una relación de respeto y apoyo mutuo; posteriormente pide que respondan a las preguntas: ¿Por qué es importante trabajar en grupo? ¿Qué aspectos actitudinales se podrían evaluar en un trabajo en grupo? (Observación F2, 2018).

“La docente pregunta si están entendidas las pautas del trabajo y ofrece la ayuda en cada uno de los grupos al iniciar la actividad, media a través de preguntas dirigidas a los integrantes del grupo y aclara alguna actividad en el caso de que no haya sido comprendida; también se interesa en conocer su meta como grupo, para lo cual les pide que la verbalicen y mientras vayan trabajando no la pierdan de vista” (Observación N4, 2018).

Debemos comprender que, los elementos que cada docente destaca o cita, depende de la importancia que implica para él o ella, dependiendo de su puesta en práctica o de la experiencia que ha ido adquiriendo en la aplicación de esta metodología; pero vemos que la mayoría de estos elementos también se evidencian en lo que nos explican algunos autores.

Así pues, podemos encontrar en la literatura cuatro elementos generales que son: Interdependencia positiva: “abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo. Los miembros del grupo deben necesitarse los unos a los otros y confiar en el entendimiento y éxito de cada persona.

Interacción: El contacto permite realizar el seguimiento y el intercambio entre los diferentes miembros del grupo... en la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y retroalimentarse.



Contribución individual: Cada miembro del grupo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones.

Habilidades personales y de grupo: La vivencia del grupo debe permitir a cada miembro de éste el desarrollo y potencialización de sus habilidades personales; de igual forma permitir el crecimiento del grupo y la obtención de habilidades grupales como: escucha, participación, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación” (Lucero, M. 2003, pág.4).

De la misma manera, los mayores investigadores de la temática del trabajo colaborativo, David Johnson y Roger Johnson, con el apoyo de sus numerosos ayudantes investigadores de la universidad de Texas, han identificado también cuatro elementos esenciales para desarrollar el trabajo colaborativo como una estrategia necesaria hoy en día de acuerdo con las competencias sociales y humanas.

a. La interdependencia positiva: Se dice que existe interdependencia positiva cuando un miembro percibe que está vinculado a los demás de modo que no puede lograr el éxito hasta que estos no lo alcanzan también y, por tanto, debe coordinar sus esfuerzos con los de ellos para la consecución de la tarea (Johnson and Johnson, 1989).

b. La interacción positiva "frente a frente": promueve un conocimiento recíproco como personas y fomenta el desarrollo de una gama amplia de habilidades cognitivas y sociales de los miembros del grupo (Johnson and Johnson, 1993).



c. La enseñanza-aprendizaje de competencias interpersonales y la formación de pequeños grupos: No es suficiente poner juntos a los alumnos y darles la consigna de trabajar cooperativamente para que realmente lo haga. Es necesario enseñarles las competencias imprescindibles para una cooperación eficaz tales como tener objetivos claros, mantener una comunicación eficaz, afrontar de modo constructivo los conflictos, elaborar procedimientos flexibles de toma de decisiones, distribuir adecuadamente el poder de influencia en el grupo etc. (Johnson and Johnson, 1989).

d. La revisión y control del comportamiento del grupo: El aprendizaje experiencial de las competencias sociales, el necesario desarrollo de comportamientos coherentes con una interdependencia positiva, los diversos niveles de habilidades sociales entre los miembros del grupo exigen que el grupo tenga un continuo y constante control del propio comportamiento durante el desarrollo como una vez terminada la tarea común (Johnson and Johnson, 1989).

Todo lo antes expuesto, nos conduce a reconocer el esfuerzo y dedicación de los docentes de la carrera, que aunque no nos señalaron como manejan cada uno de los elementos, los mencionan en su mayoría y lo están llevando en su práctica diaria a los estudiantes que se están formando para ser los futuros docentes de las aulas de educación básica, mostrando de cierta manera el verdadero sentido que se le está dando a esta metodología que como vamos viendo no es nueva, pero si está retomando algunas características del aprendizaje social, en compañía de la responsabilidad conjunta.



Como tercer subtema, tenemos la diferenciación entre el trabajo colaborativo, cooperativo y en grupo, los docentes identifican los elementos que los distingue cada una de las estrategias planteadas de esta manera:

“Trabajo colaborativo tiene una responsabilidad compartida entre los estudiantes, es un proceso interactivo también, hay un debate interno en el grupo también, se maneja incluso una zona de desarrollo proximal, algunas cuestiones más. El trabajo en grupo es llevado de una manera más sencilla o rudimentaria como se lo hace habitualmente dividiéndose el trabajo en partes, o puede ser un grupo de 4 personas, en las cual 3 personas trabajan y la cuarta hace el café. El trabajo cooperativo he tratado de diferenciarlo leyendo en diferentes literaturas, pero a la conclusión a la que he llegado es que no hay mayores diferencias sino más bien son como decir lo mismo entre los dos, aunque algunos autores lo diferencian de una manera muy sutil, por lo que he optado en no hacer una diferenciación entre los dos” (Entrevistado 1, 2019).

“El trabajo colaborativo en diferencia con el cooperativo es cuya organización parte desde el docente. El trabajo colaborativo tiene como objetivo en sí es que se unan las fortalezas como las debilidades de los estudiantes para alcanzar una meta en conjunto. En cambio, el trabajo en grupo dispersa el trabajo, lo que usualmente ocurre es que un estudiante hace un resumen de tal página a tal página y el siguiente igual, y el siguiente igual y luego quieren unir todo, entonces se retacea el conocimiento, pero en el colaborativo por ejemplo todos leen un documento, todos participan en un resumen, un mapa conceptual, un collage, o lo que sea; pero todos deben colaborar hacia un mismo objetivo, ya sea que uno de ellos sea muy bueno dibujando, el otro en presentaciones en Power Point, el otro en corregir faltas ortográficas, etc.” (Entrevistado 2, 2019).

“El trabajo en grupo es solo una agrupación de sujetos. El trabajo colaborativo está orientado por una tarea común, por un objetivo común, teniendo responsabilidades conjuntas y trabajan de manera más colaborativa, con distribuciones de roles. El trabajo cooperativo sería como una dimensión intermedia entre el grupal y el colaborativo que puede o no tener compromisos comunes” (Entrevistado 3, 2019).

“El trabajo en grupo podría decirse que es estar juntos pero un trabajo colaborativo y uno cooperativo tienen en común que tienen o buscan un objetivo, pero en la manera de cómo se organizan las tareas y responsabilidades son diferentes. Pero en las clases por lo general no estoy pensando en las clases es que, si quiero aplicar con los estudiantes un trabajo en grupo, cooperativo o colaborativo, porque lo que más me interesa es que se puedan crear desequilibrios o conflictos sociocognitivos que puedan resolver de manera conjunta y a través de la interacción positiva entre ellos” (Entrevistado 5, 2019).

En cuanto a la diferenciación que encuentran los docentes de la carrera de Educación Básica entre los tres términos vemos que existe un alto nivel de conocimiento, sobre todo al



tratar el término trabajo en grupo en comparación de un trabajo cooperativo y colaborativo; ahora citaremos algunos conceptos que hemos obtenido de la teoría encontrada sobre estos tres términos, para profundizar de mejor manera la categoría central y el campo de estudio (trabajo colaborativo), con la finalidad de no confundirla ni distorsionarla en el campo educativo que se pretende destacar.

Empecemos identificando algunas características de lo que comúnmente denominamos y de lo que hemos sido parte al tratarse de una experiencia de trabajo en grupo: “Las reglas del trabajo suelen hacerlas los mismos individuos integrantes del grupo, se dividen y distribuyen los trabajos, no necesariamente se colabora con el compañero o compañera, la tradición es que cada uno hace su parte y luego se une” (Mora-Vicarioli, F., & Hooper-Simpson, C. 2016). En esta metodología, “los alumnos acuerdan ayudarse unos a otros en actividades dirigidas a lograr las metas de cada persona. Esto genera la distribución de los productos o evidencias a generar, lo cual deja de lado las metas comunes” (Onrubia, Colomina & Engel, 2008).

Pero en cambio, “para que un grupo sea cooperativo, en el grupo debe existir una interdependencia positiva bien definida y los integrantes tienen que fomentar el aprendizaje y éxito de cada uno cara a cara, hacer que todos y cada uno sea individual y personalmente responsable por su parte equitativa de la carga de trabajo, usar habilidades interpersonales y en grupos pequeños correctamente y recapacitar (o procesar) cuán eficaz es su trabajo colectivo. Estos cinco componentes esenciales hacen que el aprendizaje en grupos pequeños sea realmente cooperativo” (Johnson, et al, 1995, pág.12).



Por su parte, en el trabajo colaborativo se identifican, interpretan, argumentan y resuelven problemas del contexto de manera conjunta (Hernández et al., 2015), lográndose un mayor alcance del que se consigue de manera individual. De modo que esta condición permitiría satisfacer necesidades y contribuir al alcance de la meta planteada al inicio de la actividad propuesta (Hernández, Tobón & Vázquez, 2014).

Finalmente, como último subtema tenemos las ventajas y desventajas del trabajo colaborativo:

“Al ser una de las estrategias que más utilizo le he encontrado más ventajas que desventajas, pero conozco de riesgos que pueden suceder al momento de trabajar colaborativamente, quiero decir que, si definimos bien y entendido con los estudiantes, el trabajo grupal puede hacer que se desvíe el objetivo al hacer que los estudiantes estén mirándose de cara a cara y entonces empiezan conversaciones que no tienen que ver con el proceso, en otras situaciones está bien, pero si no cumplimos con el objetivo entonces no está bien realizado el proceso, quizá como riesgo más que desventaja. Otro de los riesgos es que en el grupo haya una persona que a la que le guste hablar y hablar y sin dejar hablar a los demás, porque como en todo lado hay relaciones de poder; por lo que es importante conocer al grupo en general y a los subgrupos para poder equilibrar en todo sentido al momento de la conformación” (Entrevistado 1, 2019).

“Bueno, las ventajas son evidentes en cuanto a la proyección de lo que deseamos que suceda como por ejemplo la zona de desarrollo proximal, el debate como una experiencia que enriquezca los procesos de aprendizaje, brindar oportunidades para expresar sus puntos de vista y para argumentar sus respuestas. Como ventaja con los docentes se trata de mediar, ya que nos da la posibilidad de hacerlo de una manera mucho más directa, ya que al trabajar con el grupo en general no me permite acercarme a cada uno de ellos, pero cuando estoy mediando es mucho más factible tener un contacto más directo con cada uno” (Entrevistado 2, 2019).

“Dentro de las ventajas, es maravillosa esta estrategia porque se va viendo la experimentación del alcance de objetivos concretos, pero se debe tener lineamientos bien definidos y un producto final que puede ser una presentación o un debate, etc. Se nota que los estudiantes se esfuerzan, donde el estudiante que menos sabe del tema es apoyado por quien está más preparado en ese tema, pero todos deben aportar, se trata de aprovechar y unir fortalezas, entonces el trabajo colaborativo propicia la solidaridad, el valorar el trabajo de los demás y el mío propio. Como desventajas es el hecho de que los estudiantes no están prestos a trabajar con todos los compañeros, son algunas normas que el docente debe consensuar a que eso no suceda, no de manera autoritaria, sino más bien se debe hablar desde el principio, porque incluso eso prepara al estudiante para la vida, cuando va al trabajo un persona no puede decir con el sí quiero trabajar y con él no, es un trabajo en varios ámbitos, es una



estrategia que ayuda a desarrollar estrategias cognitivas y sobre todo actitudinales” (Entrevistado 3, 2019).

“Las ventajas son que se pueden generar aportes más relevantes, significativos e interactivos. Las desventajas pueden ser los tiempos que generalmente ocupan más tiempo de los que están previstos por los docentes” (Entrevistado 4, 2019).

“En varias conversaciones que hemos tenido entre profesores universitarios y sobre todo de la carrera, coincidimos que una de las más grandes desventajas es que hay personas que están en el grupo de trabajo pero que se aprovechan de las potencialidades de las demás personas, grupos en los cuales una persona termina haciendo todo el trabajo porque tal vez es más responsable, tiene otro tipo de carácter porque está más comprometida con su carrera y otras personas que simplemente no hacen o colaboran con las actividades. Una ventaja enorme es que los trabajos van a contener una mayor riqueza cognitiva, porque van a tener que asumir la responsabilidad de unificar criterios de sus puntos de vista y tomar decisiones importantes para alcanzar el objetivo planteado desde el inicio, deben estar conscientes de que sus criterios deben estar bien argumentados para que no pierdan piso al momento de ser debatidos o puestos de común incluso en el mismo grupo. Además, el aprendizaje es mejor porque yo oigo ideas diferentes, yo puedo evaluar mis conocimientos frente a las opiniones o argumentos de los demás. Algo muy importante es que los seres humanos somos seres sociales y que por lo tanto debemos aprender de esa manera, no de manera individual siempre o en todas las clases, hay que variar. Y por otro lado una desventaja más es que tenemos resistencia a trabajar con ciertas personas y no lo hacen de buena manera” (Entrevistado 5, 2019).

Para entender un poco más sobre el tema de las ventajas del trabajo colaborativo; además de las ya expuestas por la experiencia de los docentes, citaremos a Fernández & Ruiz, quienes mencionan algunos beneficios de esta metodología, que ellos han clasificado en algunas subcategorías a través de sus estudios e investigaciones, basándose en trabajos en grupo, ya sea en aulas como también a través de las redes virtuales: Las habilidades comunicativas (desarrollo de capacidad verbal), la capacidad de síntesis (extraer lo fundamental prescindiendo de lo accesorio), análisis y reflexión (capacidad para deliberar, pensar, repasar, reconsiderar y madurar una idea antes de tomar una decisión), crítica constructiva (capacidad para posicionarse ante las opuestas o diferentes intervenciones de los compañeros, sin anularlos, ni imponerse, sino aportando su visión y enriqueciendo el resultado), implicación (comprometerse en su desarrollo hasta el final), autonomía (resolver actividades utilizando recursos propios sin recurrir a la ayuda inmediata del docente),



creatividad (ingenio, novedad y aplicabilidad), autoevaluación (reconocer las dificultades y potencialidades de trabajar colaborativamente) y autoplanificación (gestionar el propio tiempo) (2007).

Y, en el caso de las desventajas según un estudio de Muñoz-Repiso, A. G. V., en el cual se pretendió aproximarse a las opiniones de docentes y estudiantes sobre la metodología del trabajo colaborativo, se pueden determinar algunas desventajas como que: Requiere mucho tiempo de preparación y seguimiento, existe desconocimiento e inseguridad ante esta metodología, es complicado coordinar tiempos y espacios con otros profesores, no se tiene una adecuada preparación para evaluar este tipo de actividades, es difícil manejar grupos grandes, se dificulta al momento de manejar la exclusión por parte de los estudiantes para que se sientan cómodos todos al trabajar en grupos heterogéneos porque no siempre están dispuestos a aceptar críticas, volviéndose la interacción problemática con algunos compañeros y dándose un trabajo no equitativo detrás de un grupo (2012).

Entonces, es evidente que los docentes han identificado en la literatura estudiada y analizada desde su perspectiva, en su formación profesional, que hay algunas características del trabajo colaborativo que son necesarias de mediarlas e implementarlas en las aulas de formación docente universitarias, para obtener resultados mucho más interactivos, dinámicos, responsables, compartiendo conocimientos, sentimientos, actitudes y responsabilidades con la finalidad de llegar a metas acordadas y dirigidas por el docente; dejando a un lado la división o fragmentación del conocimiento, al dividirse las tareas, sino más bien uniendo fortalezas y derrumbando debilidades existentes y reales para alcanzar un verdadero conocimiento, base para un próximo andamiaje.



3.1.2. Formación docente

Sobre esta gran categoría hemos podido determinar de acuerdo con el análisis, que el tema que predomina es: El trabajo colaborativo como una metodología que aporta en la formación docente, basándonos en las respuestas siguientes:

“Parto de la idea de que estoy trabajando con futuros docentes y también parto de que puedo explicar toda la teoría, pero más se van a fijar en como yo desarrollo la clase entonces entiendo que los estudiantes, el trabajo colaborativo van a ir desarrollando en sus mismas prácticas pre-profesionales, lo cual me llena de mucha responsabilidad desde el cómo entender esta estrategia, poder planificarla y hacerla extensiva a mis estudiantes, haciendo una fusión entre la teoría y la práctica, ya que mal haría en ponerme a explicarles o mandarles a leer, lo que trato de hacerles vivenciar es que la teoría debe ser practicada” (Entrevistado 2, 2019).

“Es prepararles a los estudiantes para que vayan a las prácticas a primera instancia para trabajar en conjunto y que vean que no puedan elegir con quien quieren o no trabajar, ya que se tienen que integrar y aprender a trabajar con todos, es prepararles para aprender a integrarse al mundo laboral, al respetar, escuchar y aportar con seguridad criterios, aunque a veces habrá opiniones acertadas y otras no tan acertadas” (Entrevistado 3, 2019).

“Muchos de los temas o condiciones con los que se forman los estudiantes lo van a replicar en su práctica educativa, considerando una serie de dimensiones que incluso ya han trabajado algunas investigaciones con respecto al tema. En cuanto a los estudiantes, ellos lo consideran como una estrategia importante al trabajo colaborativo, pero en mi caso en particular las calificaciones no son parte de este tipo de metodologías, por lo cual ellos lo hacen con la mayor libertad posible y no se sienten condicionados por una nota. Siempre insistimos en la formación docente que la educación no es un hecho meramente individual sino también social, una construcción cultural de la formación” (Entrevistado 4, 2019).

“Muchos de los temas o condiciones con los que se forman los estudiantes lo van a replicar en su práctica educativa, considerando una serie de dimensiones que incluso ya han trabajado algunas investigaciones con respecto al tema. En cuanto a los estudiantes, ellos lo consideran como una estrategia importante al trabajo colaborativo, pero en mi caso en particular las calificaciones no son parte de este tipo de metodologías, por lo cual ellos lo hacen con la mayor libertad posible y no se sienten condicionados por una nota. Siempre insistimos en la formación docente que la educación no es un hecho meramente individual sino también social, una construcción cultural de la formación” (Entrevista 5, 2019).

Los estudiantes y la docente ya tienen definido un ritmo y rutina de trabajo dentro del aula, todos se sienten cómodos al conocerse para poder trabajar de manera empática grupal, la docente les pide que tomen en cuenta como se está aplicando la metodología para que ellos la puedan cuestionarse y mejorarla, para posteriormente la pongan en práctica en sus prácticas profesionales en las escuelas y luego comentarán cómo les resultó mediar con sus estudiantes de manera colaborativa. (Observación N1, 2018).



Comprendemos entonces que, la formación docente tiene gran responsabilidad en la proyección profesional y en sus resultados, cuando los docentes sean quienes dirijan y medien en sus futuras aulas y con sus futuros estudiantes, lo cual ha sido considerado por los docentes participantes al brindarnos información clave para poder ampliar un poco más sobre cómo se está trabajando con los estudiantes de la carrera, e incluso mencionando a Vezub (2007, pág.7) “la relación entre formación docente y práctica educativa ha sido generalmente pensada desde un modelo causa – efecto. En este esquema la formación es un mecanismo externo que actúa por fuera de la práctica y la práctica es estigmatizada y desvalorizada”, pero en este caso se está intentando darle el verdadero e importante significado e importancia a la formación docente y cuidando las actividades para que sean realmente significativas para los estudiantes.

Así también, una de las características que debe considerarse en los perfiles de salida de las carreras de formación docente es el trabajo en colaboración, basado en la generosidad para promover e inmiscuirse en el trabajo conjunto “en el aula con los alumnos, en el centro con el profesorado y todos quienes hacen parte de este proceso” (Gimeno Sacristán, J. 1998, pág.23).

Dentro del tema general de la formación docentes, se han podido encontrar algunos subtemas como son: a). El trabajo colaborativo como una estrategia explícita en las carreras de formación docente, b). Conformación de grupos y c). Experiencias brindadas a los estudiantes en función del trabajo colaborativo. En función del primer subtema, tenemos:



“En las juntas de rediseño se ha conversado sobre la necesidad de reorganizar la propuesta de formación de los estudiantes y claro, ahora nuestras juntas son menos administrativas y más operativas, entonces nos vamos comentando entre los docentes que vamos realizando metodológicamente, que vamos realizando en función del núcleo integrador que muchas veces nos encuentra entre docentes de distintas asignaturas para planear actividades conjuntas en cuanto a las prácticas que realizan los estudiantes que está ligada muy directamente con la cátedra integradora que está ligada con otras asignaturas, dando lugar a clases compartidas también, para definir trabajos o proyectos. Como producto de la articulación tenemos el llamado “Proyecto Integrador de Saberes”, tiene como estrategia central el trabajo colaborativo que está ligado al eje integrador realizado por 3 estudiantes, en donde también se evidencia la solidaridad con la que se trabajó, la propuesta argumentativa, su indagación, etc. Entonces considero que el trabajo colaborativo se evidencia en la carrera todo el tiempo” (Entrevistado 1, 2019).

“Ahora con el nuevo modelo y estructura curricular nos da espacios para experimentación, ya que he conversado con algunos compañeros docentes que lo óptimo es aplicar la teoría y la práctica como unión completa, se propician momentos para aplicar estrategias que motiven aprendizajes colaborativos como un accionar y una interrelación permanente, podemos apoyarnos en la tecnología como no. Algunas estrategias en las que se ve el aprendizaje colaborativo es al ver los procesos y productos finales de los estudiantes, incluso de manera virtual en foros o chats, dentro del aula en elaboraciones de mapas conceptuales, dramatizaciones, simulaciones, estudios de caso, etc. En todo momento y dependiendo de la situación se aplica el trabajo colaborativo, aunque considero que hay que variar y dosificar las estrategias incluso la del trabajo colaborativo” (Entrevistado 2, 2019).

“La metodología debería manejarse de manera explícita haciéndola constar en el sílabo, desarrollándose en la formación y visualizándola con los estudiantes como una metodología de aprendizaje. En algunas universidades ponen mucho énfasis en esta estrategia por lo que implica una comunidad de aprendizaje y de prácticas, porque los estudiantes y docentes deben pretender desarrollar empatía y compromiso por los objetivos comunes” (Entrevista 3, 2019).

“Considero que debería haber una armonía entre todos los profesores sobre todo en el sentido de cómo estamos entendiendo el trabajo colaborativo, de cómo se maneja esta estrategia, lo que conlleva, etc. Debemos como docentes promover el trabajo colaborativo con el ejemplo, porque es importante que los chicos aprendan a trabajar colaborativamente con su propia experiencia, ya que en las escuelas de prácticas nos dicen los chicos que nos les permiten hacer trabajos en grupo porque según los profesores, los niños desordenan toda el aula, se dedican a otras actividades, no saben cómo trabajar más que individualmente. Si los estudiantes no saben trabajar en equipo, en su formación docente es muy difícil que ellos puedan promover un trabajo colaborativo en las aulas de clases” (Entrevistado 4, 2019)

“Debemos ser conscientes de que la biografía escolar también afecta nuestras acciones del presente y nuestra manera de desenvolverse. Entonces para trabajar el trabajo colaborativo de manera explícita es necesario que se evidencien pautas claras de cómo trabajar y evaluar el trabajo colaborativo para que todos hablemos un mismo idioma” (Entrevistado 5, 2019).



Podemos decir entonces que, los autores Johnson y Johnson (1989), Slavin (1990), y Echeita (1995) confirman que un trabajo colaborativo al ser manejado de manera explícita “comporta que los miembros deben trabajar en condiciones adecuadas para resolver un problema de manera conjunta, teniendo en cuenta que cualquier tarea no es apropiada para favorecer el aprendizaje... la resolución de problemas de forma compartida permite adquirir habilidades como: el intercambio de ideas, la negociación de puntos de vista diferentes, la confrontación en posturas opuestas, la resolución de conflictos positivamente, etc. En definitiva, el trabajo colaborativo favorece la integración de una serie de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes consideradas importantes como aproximación a aquellos requerimientos que plantea el mundo laboral actual (Guitert, M., & Giménez, F. 2000).

Así mismo, relacionado con el segundo subtema sobre la conformación de grupos colaborativos, contamos con:

“Depende del tipo de trabajos, por ejemplo si es dentro del aula yo promuevo que los chicos trabajen con sus compañeros de manera aleatoria, porque no necesitan reunirse en otros tiempos o espacios, están conociéndose y además mejora de cierta manera sus relaciones personales; pero, si es un trabajo más extenso que tal vez tengan que reunirse en otro momentos si permito que los estudiantes se agrupan por afinidad dependiendo sus tiempos, en el caso de que vivan cerca, que puedan reunirse, que trabajen o diferentes situaciones que se deben considerar para lograr que de verdad no solo una persona termine realizando todo y sobre todo haciendo énfasis en la habilidad de aprender a vivir juntos” (Entrevistado 1, 2019).

“La conformación de los grupos de trabajo colaborativo en las primeras fases lo realizamos por afinidad, pero luego ya tienen que ir incorporando formas alternativas de agrupación por algún sorteo, dinámicas, por orden de lista, porque considero importante que los grupos puedan armarse de forma interactiva y dinámica, porque caso contrario se consolidan demasiado y luego ya les cuesta formar otros grupos” (Entrevistado 2, 2019).

“Cuando se hace una actividad dentro del aula, para mí me da resultado trabajar con grupos aleatorios, conformados por mí, pero cuando es para fuera del aula a mediano o largo plazo, considero que la conformación debe venir desde los estudiantes para que tomen en



cuenta afinidades y horarios. Alguna vez yo conformé los grupos, pero los estudiantes eran de distintas carreras y no concordaban en sus horarios, no pudieron reunirse de la mejor manera, entonces experimenté que ellos deben conformar los grupos para alcanzar mejores resultados” (Entrevistado 4, 2019).

“En cuanto a la conformación de grupos de trabajo es una discusión de siempre con los estudiantes, ellos tienden a juntarse por afinidad y bueno resulta muchas veces productivo porque cuando se conforman grupos donde no hay afinidad el trabajo se vuelve difícil, pero aprovechar el hecho por otra parte si queremos limar asperezas va a depender del conocimiento que se tenga del grupo y hasta donde se pueda hacer el trabajo, poniendo en juego también valores y afinidades, en cuanto a relaciones sociales. Pero por otro lado es también enriquecedor de poder consensuar con los estudiantes el hecho de que rotar la conformación de grupos es muy interesante y también porque nos da la posibilidad de conocer nuevos locus enunciativos, porque si hago los trabajos con mis amigos de siempre a la tercera o cuarta vez vamos a conocer ya cómo se maneja cada uno de ellos y vamos a seguir en ese mismo círculo, pero cuando tengo otro grupo puedo y me puede brindar nuevas experiencias. Es interesante que los estudiantes vayan viviendo este proceso y vayan haciéndolo de una manera mucho más metacognitiva y de autorregulación entre ellos, que vayan entiendo que buscar nuevos espacios de reflexión ayuda en su formación y proceso educativo” (Entrevistado 5, 2019).

La docente solicita que conformen grupos de estudiantes, para lo cual deben numerarse del 1 al 5; llegando a conformarse 5 grupos. Da a conocer las indicaciones básicas generales para poder llevar a cabo un trabajo en grupo exitoso y de acuerdo a lo que ella solicita. Escribe en la pizarra las preguntas que deben responder de manera grupal. Aclara que son preguntas de reflexión. Pide a los estudiantes que asuman con responsabilidad el trabajo en grupo, designándose entre ellos roles y acordando actividades para alcanzar una respuesta a cada pregunta que contenga la opinión de todos los integrantes (Observación N2, 2018).

Si echamos un vistazo a lo propuesto por los autores Guitert, M., & Giménez, F., la conformación de los grupos debe considerar la heterogeneidad, brindado la oportunidad a los estudiantes y participantes de formar parte de un equipo con diferentes posibilidades culturales, sociales, de aprendizaje, de sexo, etc.; lo cual garantiza la riqueza de puntos de vista y de discusión siempre y cuando haya un contexto de trabajo de grupo que favorezca la discusión y la negociación, además se debe considerar un tiempo y espacio prudente para conocer a los estudiantes para poder conformar los grupos, tomando en cuenta sus horarios, actividades extracurriculares, su lugar de residencia, identificando además intereses comunes, etc. Como un punto importante también, está el tiempo que se permita a los



miembros conocerse para intercambiar ideas, pensamientos y que vayan descubriendo sus habilidades e inteligencias para aportar de mejor manera al trabajo en grupo que será desarrollado de manera colaborativa (2000).

Por lo tanto, se puede decir que los docentes median en la conformación de los grupos colaborativos dependiendo del objetivo o actividad que tengan como meta común, están conscientes de la heterogeneidad de sus estudiantes y de las diversas situaciones externas que puede afectar un verdadero trabajo colaborativo, por lo cual, acercándonos a responder a la pregunta de investigación, podemos decir que los sentidos, significados e importancia que adquiere esta estrategia en la formación docente considera aspectos relevantes que apoyan a la teoría existente sobre este subtema.

A su vez, el siguiente subtema que se desprende de la formación docente trata sobre las experiencias brindadas a los estudiantes en función del trabajo colaborativo, expuesta la evidencia empírica a continuación:

“Hemos tenido varias actividades y siento que cada vez los chicos se involucran más, tengo la impresión de que el trabajo grupal no es bien realizado les aburre y no le llena, pero cuando han entendido el proceso y saben lo que tienen que hacer, ellos alcanzan resultados y procesos muy buenos y ventajosos. Creo que hemos logrado mucho más con los estudiantes de rediseño porque hay una nueva propuesta con la carrera mucho más articulada desde las materias diseñadas, entonces cada una de ellas está relacionada con las otras y nos brinda la posibilidad de llevar a cabo metodologías mucho más activas y sobre todo las prácticas que antes empezaban al sexto ciclo, pero ahora se las hace desde el primero, lo que les brinda muchos elementos para ser discutidos desde la realidad que ellos traen incluso desde sus casas y ya cuando van a las escuelas también traen eventos que se prestan para el debate y reflexión que se abarca también con el trabajo colaborativo” (Entrevistado 1, 2019).

“Bueno, yo he trabajado con estudiantes y compañeros docentes, entonces con los compañeros al estructurar una demostración que abarque el trabajo colaborativo es hacer que ellos aprendan haciendo y luego ellos al vivir esa experiencia en cualquier taller, ellos ya



valoran al extrapolar esa vivencia para poder aplicarla con sus estudiantes” (Entrevistado 3, 2019).

“Como docente que está en contacto con sus estudiantes me parece importantísimo poder mediar en experiencias relacionadas a la investigación, a la resolución de problemas, en ruedas de expertos, en trabajos colaborativos en su esencia, para que sepan cómo se siente ser parte de ese tipo de actividades y no solo dejarse llevar por lo que nos dicen las teorías en los libros o módulos, ya que la práctica y experiencia es lo que les va a hacer actuar a los estudiantes cuando ya sean quienes dirijan sus propias aulas de clases y estén con sus propios estudiantes del grado que sean” (Entrevistado 4, 2019).

De esta manera, en las respuestas brindadas por los docentes y la teoría que trata sobre este tema, se identifica un compromiso por la experiencia directa en la práctica docente en relación al trabajo colaborativo, que finalmente es lo que terminará darle un sentido a esta estrategia y ya no solo por parte de los docentes, sino que también lo irán desarrollando en sus estudiantes, debido a que el sentido que le damos a algo, empieza por el conocimiento y vivencia; por lo cual los aportes de los profesores nos conducen a profundizar la información en modelos educativos basados en la colaboración, a diferencia de los individualistas, haciendo énfasis en que el método colaborativo favorece la cohesión social, la autoestima, la participación y el pensamiento crítico, así como el desarrollo de competencias intelectuales y profesionales (Lanza & Barrios, 2012, pág.31).

3.1.3. Sentidos

El tema general sobre los sentidos del trabajo colaborativo está en función de los modelos pedagógicos y teorías educativas contemporáneas, dentro del cual hemos encontrado: a). Contextos de aplicación de la estrategia de trabajo colaborativo. que está estrechamente ligado en cuanto a la información obtenida de los instrumentos de investigación y a la teoría que enmarca esta categoría.



Así pues, tratando el tema del sentido en base a los modelos pedagógicos y teorías educativas, los docentes han aportado con lo siguiente:

“Considero que tienen muchísima importancia el trabajo colaborativo, ya que estamos hablando de modelos pedagógicos centrados en el estudiante en donde queremos que ellos sean los protagonistas, siendo menos receptivos y más activos a través de discusiones, debates, y a través de todas esas habilidades cognitivas como sociales, porque también el hecho de participar en un grupo lleva a desarrollar otras habilidades como respetar el turno, los puntos de vista, etc. Yo creo que es lógico que desde los modelos pedagógicos el trabajo colaborativo es imprescindible, como un modelo centrado en que el sujeto construya su aprendizaje como elementos paradigmáticos, constructivistas, cognitivistas que se pueden desarrollar en el trabajo colaborativo” (Entrevista 1, 2019).

“El trabajo colaborativo está íntimamente ligado a las teorías constructivistas, el constructivismo está latente al aplicar esta estrategia, el estudiante aprende haciendo, se desarrolla el pensamiento lógico y crítico, aprende a respetar y a defender sus criterios. Por ejemplo, Vygotsky está presente al ir alcanzando zonas de desarrollo próximo, los autores de esta línea están presentes en esta estrategia” (Entrevista 2, 2019).

“Bueno en la racionalidad occidental se ha dado mucho énfasis al individualismo y a la competencia, pero en nuestro caso situados en una cultura andina el primer esfuerzo es mirar desde otro enfoque, en el caso de las corrientes contemporáneas está la escuela nueva, el constructivismo, las escuelas críticas que colaboran a entender que el aprendizaje no debe quedarse en el sujeto sino que más bien colaboran a aprovechar otros contextos y condiciones sociales, estando ligado a una metodología con diferentes enfoques y modelos pedagógicos de manera particular. Pero considero que esta estrategia corresponde directamente a una línea constructivista con aportes de la escuela nueva de manera particular” (Entrevista 4, 2019).

“Yo creo que, si miramos desde el sentido constructivista que va desde construir el aprendizaje por uno mismo, el trabajo colaborativo es un hecho de producir esos desequilibrios y conflictos cognitivos. Desde la parte de Vygotsky, el trabajo colaborativo respalda que todos somos mediadores culturales y como todos vamos construyendo conocimientos desde nuestras propias experiencias individuales que tengamos, entonces eso creo que ese es el sentido que hay que destacar porque los aprendizajes se desarrollan con los demás y con lo demás” (Entrevista 5, 2019).

Entonces, según lo expuesto por los participantes, el trabajo colaborativo se desarrolla y debe ser aplicado basándose en una teoría constructivista, cognitivista y crítica, de acuerdo a enfoques de autores como Lucero (2004), Gros (2000), Salinas (2000), Guitert y Siménez (2000) y Panitz y Panitz (1998); tomando en cuenta a los estudiantes como el centro y eje de su propia formación, siendo sujetos activos capaces de partir de sus experiencias para



alcanzar nuevos aprendizajes, pero que no serán a nivel individual sino con un apoyo y meta en común entre sus compañeros, lo cual “consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes” (Díaz-Barriga & Hernández, 2010).

Y, para culminar con la presentación de los temas y subtemas obtenidos en el análisis de la información, citaremos evidencias empíricas y teoría que aporta con el subtema denominado los contextos de aplicación del trabajo colaborativo por parte de los docentes de la carrera de Educación Básica:

“Bueno para mi línea de trabajo y de investigación me queda muy productivo la estrategia del trabajo colaborativo, ya que yo trabajo las asignaturas de Desarrollo del Pensamiento, precisamente una de las estrategias usadas en este proceso es el trabajo colaborativo, en donde se fortalecen algunas habilidades cognitivas como la observación, clasificación, comparación hasta las habilidades más complejas como la inferencia y la evaluación, en donde el trabajo colaborativo realmente nos brinda muchas satisfacciones van creando empatía y esa sinergia que se va creando los estudiantes y que luego a nivel de exposición también vayan desarrollando habilidades como perder el miedo de hablar en público, argumentar las ideas que se tocaron en el grupo, entonces es una de las estrategias que más uso en mis clases” (Entrevistado 1, 2019).

“Yo trabajo mucho con la metodología del trabajo colaborativo para el análisis de artículos científicos, trabajo en la lectura compartida porque la lectura es mucho más enriquecedora si se comparte y se hace un análisis con su par según mi experiencia. No es una lectura por lectura, sino más bien es una lectura mucho más organizada con matrices de lectura, por ejemplo; considerando el contexto del análisis y la síntesis en el marco de la literatura, pero también lo he empleado en contextos dentro y fuera del aula, considerando situaciones reales de los estudiantes, como son situaciones económicas, de tiempos, culturales, religiosas, etc.” (Entrevistado 2, 2019).

“Depende de los temas, de las actividades, especialmente de los temas. En algunas ocasiones realizan lecturas previas y como siguiente fase un proceso de socialización de contenidos, pero también cuando preparan presentaciones interactivas, por ejemplo, es como la manera más frecuente, en otras ocasiones hacemos trabajos colaborativos para tratar indagaciones” (Entrevistado 4, 2019).

“Puedo aplicar sobre temas específicos, coevaluaciones, al realizar entrevistas, cuando los chicos deben resolver situaciones de problemas aleatorios, porque es muy diferente que un problema sea solucionado de manera individual a que sea tratado, analizado y solucionado de manera conjunta, porque tienen que decidir cuál de las estrategias de solución de problemas es más económica en cuanto tiempo, a recursos, etc.” (Entrevistado 5, 2019).



Docente pide que se dispongan a trabajar en su hora e indica que deben guardar los materiales que los inquieten en su clase para poder concentrarse e involucrarse de mejor manera con sus compañeros; como siguiente actividad retiran las mesas y sillas hacia las esquinas del aula, se sientan todos en el piso formando un círculo para compartir las reglas generales necesarias para alcanzar una meta común, luego se dividen en grupos a través de la numeración (cada estudiante se va numerando desde el 1 al 6, luego se unen todos los que corresponden al número 1, al 2 y así sucesivamente), con las reglas ya establecidas y un listado de tareas que han sido establecidas entre el docente y los estudiantes, se disponen a trabajar, pudiendo ellos elegir si desean trabajar dentro o fuera del aula, para terminar la actividad con una exposición dinámica que trate sobre las teorías educativas... (Observación F3, 2018).

En cuanto a los contextos de aplicación de esta metodología del trabajo colaborativo, se destaca que sea cual sea la filosofía de vida planteada o bajo la cual se destaque la educación y una concepción de enseñanza debe siempre orientar y animar a aprender juntos a los demás; de esta manera un contexto que establece una dinámica de trabajo muy provechosa, dadas las relaciones de colaboración entre todos los componentes que lo rodean; y es, también, una forma de organizar el proceso de enseñanza dentro o fuera del salón de clases, que incide en la formación integral de los educandos y a futuro en su práctica profesional (Ferreiro, 2006). Como se puede determinar, los contextos de aplicación de la estrategia también se relacionan con el sentido, en este caso importancia que le dan los docentes al ponerla en práctica con sus estudiantes en formación docente.

También, los docentes participantes dieron a conocer algunas experiencias que ellos han brindado a sus estudiantes para que sean partícipes activos de su formación docente, a través de la plena experiencia de las metodologías estudiadas y consideradas como parte de su plan de estudios y perfil de salida de la carrera, de acuerdo con lo acordado por quienes están al frente. Estas son algunas apreciaciones propias por parte de los profesores entrevistados que proporcionan valiosa información para reforzar el alcance de nuestro



objetivo y logramos responder la pregunta de investigación con cada una de las preguntas establecidas.

3.2 Conclusiones

Como conclusión se tratará de responder a la pregunta de investigación que ha sido el eje de este proyecto junto al objetivo general y los objetivos específicos formulados en el diseño y que se los ha mencionado durante el desarrollo de esta investigación, teniendo como participantes a los docentes de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca, pudiendo extrapolarse este estudio únicamente a otros colectivos semejantes.

En cuanto a la información obtenida se han podido concluir algunos aportes satisfactorios que motivan continuar con el estudio de esta línea de investigación y seguir vivenciando los procesos educativos a través de experiencias propias y compartiendo con docentes prestos a considerar a la educación como un camino en conjunto y no como un hecho individual, ni restringido a una soledad áulica entre un profesor y estudiantes de quienes no sabe nada más que su hora de entrada, receso y salida.

1. Se puede decir que, la información recolectada sobre las tres categorías del proyecto ha sido fructífera para profundizar en el tema, encontrando aportes teóricos y académicos coherentes, pertinentes y actualizados.
2. Además, se ha podido conocer los sentidos que se le da al trabajo colaborativo en la carrera de formación docente, a través de la metodología cualitativa, poniendo en evidencia la información empírica que ha sido un aporte fundamental por parte de los



docentes, obtenida de los instrumentos de investigación seleccionados: entrevistas y observaciones.

3. Se analizó la información brindada por los profesores sobre el trabajo colaborativo en los estudiantes en formación docente, a través de temas y subtemas, relacionados con las categorías principales, respondiendo a procesos de análisis cualitativos.
4. Los docentes de la carrera de Educación Básica cuentan con un amplio conocimiento sobre la metodología del trabajo colaborativo, refiriéndonos a la conceptualización y las teorías que la contemplan, ellos la han podido definir e incluso han mencionado a algunos autores que respaldan sus comentarios.
5. Dando respuesta a la pregunta de investigación: Los sentidos por parte de los estudiantes en formación docente sobre el trabajo colaborativo se evidencian en que, ellos han podido ser partícipes de experiencias de trabajos colaborativos, que se han basado en reglas claras, espacios y tiempos prudentes. La mayoría de ellos muestran interés, motivación, participan en todo tipo de actividades, prestan atención a recomendaciones y por lo general realizan preguntas cuando algo no está muy claro; han vivenciado procesos colaborativos no solo desde la teoría, sino que poco a poco lo están llevando a la práctica tanto como estudiantes, así como docentes en sus prácticas profesionales en las escuelas.
6. A pesar de notar ciertos inconvenientes o desventajas al momento de trabajar colaborativamente, se han destacado las ventajas como mayoritarias, para seguir intentando aplicar estrategias que mantengan la atención en los estudiantes como el centro de su propia formación; lo cual permitirá que esos inconvenientes se vayan convirtiendo a lo largo de su vivencia en situaciones de las cuales se pueda aprender a solucionarlas con el apoyo tanto del docente como mediador así como de todos los



estudiantes involucrados, pudiendo dejar atrás tiempos mal distribuidos, exclusiones entre compañeros, faltas de compromiso de algunos estudiantes, falta de comunicación, no reconocer sus habilidades, etc.

7. Los docentes tienen clara la idea de que los estudiantes a su cargo, mientras están formándose como profesores, van a aprender mucho de ellos en cuanto a lo que se les permita conocer y experimentar, no solo en cuanto a teorías educativas o conocimientos pedagógicos y didácticos; por lo que se preocupan, planifican y se reúnen constantemente entre ellos para brindarles posibilidades que ellos vivencien, ya que lo que posiblemente hayan aprehendido en su formación primaria, secundaria y ahora universitaria será lo que ellos posteriormente pongan en práctica y dé ese sentido en su labor profesional. Es una gran responsabilidad formar a futuros formadores, quienes en su gran mayoría estarán a cargo de las nuevas generaciones que ya no deberían formarse de la misma manera como hace años atrás.
8. Se han podido también conocer a varios estudiosos sobre el tema del trabajo colaborativo y se ha seleccionado literatura pertinente que nos ha permitido reconocer a esta metodología como un nuevo reto docente no solo en las aulas de formación docente, sino en todo proceso educativo que pretenda alcanzar aprendizajes colaborativos reales, aplicando y mediando actividades planificadas en todo su contexto.
9. Además, hemos podido conocer a través de un método de información cualitativo, el sentido que se le está dando al trabajo colaborativo en la formación docente de los estudiantes de esta carrera; siendo evidente que esta metodología no está pasando por desapercibida, aunque haya detalles por mejorar y criticar con responsabilidad.



10. Por su parte, el análisis de las categorías por separado y en conjunto, en cuanto a las redes obtenidas del software Atlas ti, nos permitieron conocer con mayor profundidad que se encuentran relacionadas y nos han facilitado realizar la contrastación pertinente con la teoría seleccionada; centrándonos en la mayor objetividad posible, sin descuidar el objetivo principal que nos llevó a encaminarnos en esta aventura investigativa.



REFERENCIAS

- Alvarado, Y. (2013). Resultados y hallazgos acerca del estado del arte sobre el concepto de trabajo cooperativo. *PAPELES*, 5(9), 54-67.
- Barragán, A., Vázquez, P., & Ávila, C. (2010). *El trabajo colaborativo y la inclusión social*. Guadalajara: Nueva Época.
- Bourdieu, P. (2008). *El sentido práctico*. Siglo XXI de España Editores.
- Buxarrais, M. (1998). *Educación para la solidaridad*. España: Universidad de Barcelona.
- Cabrera, M. (2008). *La colaboración en el aula: más que uno más uno*. Bogotá: Magisterio.
- Cano, M. (1996). La investigación colaborativa en educación. *Ciencia Administrativa*, Vol. Especial, 55-59.
- Cifuentes, P; Gómez, E. (2016). Comunidades de aprendizaje: actuaciones para el éxito académico y la transformación educativa. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (367), 6-10.
- Cenich, G; Santos, G. (2006). Aprendizaje colaborativo online: indagación de las estrategias de funcionamiento. Obtenido de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/14158>
- Clandinin, M. (2011). *Navigating Sites for Narrative Inquiry*: México.
- Coll, C. (1984). *Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar*. Barcelona. Universidad de Barcelona.
- Collazos, C.; Mendoza, J. (2006). *Cómo aprovechar el Aprendizaje colaborativo en el aula*.
- Collazos, C., Guerrero, L., & Vergara, A. (2006). *Aprendizaje colaborativo: un cambio en el rol del profesor*. Chile: Educación y educadores. Colombia: Educación y educadores.
- De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Consultado el, 25.
- Dewey, J. (1867) *Mi credo pedagógico*. Madrid: Ed. Bilingüe.



- Díez, E. (2012). Modelos socioconstructivistas y colaborativos en el uso de las TIC en la formación inicial del profesorado.
- Driscoll, M; Vergara, A. (1997). Nuevas Tecnologías y su impacto en la educación del futuro, en *Pensamiento Educativo*, 21.
- Fabra, M. (1992). El trabajo cooperativo: revisión y perspectivas. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Fernández, N. G., & Ruiz, M. G. (2007). El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-13.
- Ferreiro, G. R. (2006). Nuevas alternativas de aprender y enseñar: aprendizaje cooperativo. México: Trillas.
- Gantus, V. (2005). La importancia de la mediación docente: Argentina.
- García, M.; Traver, J. (2016). La percepción del alumnado de Educación Secundaria sobre el Aprendizaje Cooperativo en Matemáticas: un estudio de caso.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). De la publicación: Comprender y transformar la enseñanza. *Madrid, España: Editorial Morata*.
- Gonzáles, R.; Gonzáles, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista iberoamericana de educación*, 43(6), 6.
- Gros, B. (2000). El ordenador invisible. Barcelona: Gedisa
- Guitert, M.; Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. *Aprender en la virtualidad*, 10(1), 10-18.
- Guitert, M.; Giménez, F.(2000). Aprender a colaborar. En Campiglio, A. Y Rizzi, R. (Eds.). *Cooperar en clase. Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. Madrid, Publicaciones del MCEP



Hammersley, M. et. al. (2000). Case study and theory. In: Gomm, R.; Hammersley, M. and Foster, P. London: Sage.

Hamui-Sutton. (04 de 2013). Scielo: La técnica de grupos focales. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009

Hernández M, J., Tobón, S. & Vázquez, A., J. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. Ra Ximhai: El mundo, el universo, la vida, 10(5), 89-99.

Hernández, J. S. & Vizcarra, J. J. (2015). Didáctica para la formación integral en la sociedad del conocimiento. México: Horson Ediciones.

Herrera, M. (2009). Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora. Revista Iberoamericana de Educación, 48(6), 1-9.

Hidalgo, B. (2017). Equipo de aula y trabajo colaborativo en dos establecimientos educacionales de la Comuna de Lota.

Jiménez, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. Costa Rica: Revista de la Universidad de Costa Rica.

Johnson, D. W.; Johnson, R.T. (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edina, Mn: Interactionn Book Company.

Johnson, D; Johnson, R.T. (1993). Cooperative learning and feedback in technology-bases instruction. En J.V. Dempsey and G.C. Sales (Eds.), Interactive instruction and feedback, pp. 133-157. Englewood Chiffs, NJ: Educational Elementary Publications.

Johnson, D. W., Johnson, R.T. & Holubec, E.J. (1994). Cooperative learning in the classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.



- Johnson, D. W., Johnson, R.T., Holubec, E.J. & Roy, P. (1994). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (2008). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Paidós.
- Lanza, E. D. & Barrios, F. A. (2012). *Aprendizaje cooperativo como fórmula para el desarrollo de competencias en el Espacio Europeo de Educación superior: un estudio exploratorio con alumnos de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid*. Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, Barcelona, España.
- Loan-Clark, J. & Preston, D. (2002). Tensions and benefits in collaborative research involving a university and another organization. *Studies in Higher Education*, 27(2), 169-185.
- Llorens, F. L. (2014). El profesor y los sentidos. *ReVisión*, 7(1), 1.
- Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-21.
- Marín, I. D. (2013). La competencia mediática en niños y jóvenes: La visión de España y Ecuador. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, (124), 43-49.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2010). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Cengage Learning.
- Medina, A. (2009). *Didáctica General*: Madrid, 14.
- Mora-Vicarioli, F., & Hooper-Simpson, C. (2016). Trabajo colaborativo en ambientes virtuales de aprendizaje: Algunas reflexiones y perspectivas estudiantiles. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-26.
- Muñoz-Repiso, A. G. V. (2012). La metodología a metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos/*Methodology*



of collaborative learning through ICT: an approach to the professors and students opinions.

Revista complutense de educación, 23(1), 161-188.

Onrubia, J., Colomina, R., & Engel, A. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo. *Psicología de la educación virtual* (pp.233-252). Madrid: Morata.

Orozco, E. (2016). Evaluación de la gestión cooperativa del aprendizaje en Educación Secundaria Obligatoria: Estudio de caso.

Panitz, T.; Panitz, P. (1998). Encouraging the use of collaborative learning in Higher Education. NY: Garland Publishing.

Peralta, N., Roselli, D.& Borgobello, A. (2012). El conflicto sociocognitivo como instrumento de aprendizaje en contextos colaborativos. Argentina: Universidad Nacional del Rosario.

Paquay, L. A. (2005). Como formar maestros profesionales: tres grupos de preguntas.

Prescott, A. (1993). Trabajo colaborativo asistido por computador referencia virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey. Obtenido de <http://campus.gda.itesm.mx/cite>.

Salinas, J. (2000). El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación, 199 – 227; en Cabero, J. (ed.) (2000). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis.

San Martín Cantero, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(1), 104-122.

Tello, C. (2008). Gestionar la escuela en Latinoamérica. Argentina: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Uribe, I.; Vásquez, L. (2017). Experiencia de un trabajo colaborativo con estudiantes y docentes de diferentes países mediado por las tecnologías de la información y la comunicación: proyecto colaborativo interuniversitario, capítulo Colombia. *Revista Q*, 6(11).



- Varela, L., Ortiz, P., & Livia, J. (2009). Actitudes de docentes y estudiantes de pregrado de medicina hacia la metodología activa de enseñanza-aprendizaje. *Revista Médica Herediana*, 20(3), 162-168.
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(1), 0.
- Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.



ANEXOS

ANEXO 1. MATRIZ DE COHERENCIA HORIZONTAL

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍA	PREGUNTA DE ENTREVISTA
¿Qué experiencias han tenido los estudiantes en formación docente sobre el trabajo colaborativo?	Conocer los sentidos del trabajo colaborativo en la formación docente, sobre el trabajo colaborativo, a través de la metodología cualitativa.	Formación docente Trabajo colaborativo	<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué entiende usted por la estrategia de Trabajo Colaborativo?2. ¿En qué se diferencia el trabajo colaborativo del trabajo en grupo y del trabajo cooperativo?3. Desde su experiencia ¿Cuáles cree que son elementos del trabajo colaborativo?4. ¿En qué contextos aplica usted con sus estudiantes la estrategia del trabajo colaborativo?5. ¿Qué experiencia en función del Trabajo Colaborativo usted ha brindado a sus estudiantes?6. Según su experiencia: ¿Cómo se conforman los grupos de trabajo?



<p>¿Cuáles podrían ser las ventajas o desventajas analizadas en los sentidos por parte de los estudiantes sobre el trabajo colaborativo?</p>		<p>Sentidos</p> <p>Formación docente</p> <p>Trabajo colaborativo</p>	<p>7. ¿Cuáles considera que son algunas ventajas o desventajas de trabajar colaborativamente en sus horas de clase?</p>
<p>¿Cuál es la relación de los sentidos que tienen sobre el trabajo colaborativo los estudiantes ahora en formación docente y su futura práctica profesional?</p>	<p>Analizar la información brindada (sentidos) por los profesores encargados de la formación docente sobre el trabajo colaborativo.</p>	<p>Sentidos</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Formación docente</p>	<p>8. ¿Cómo el trabajo colaborativo desarrollado por usted en la clase, contribuye a un estudiante en la formación docente para desenvolverse en su práctica profesional?</p> <p>9. En función de los modelos pedagógicos y teorías educativas contemporáneas ¿Qué sentidos tiene en los procesos educativos el trabajo colaborativo?</p> <p>10. Desde su perspectiva ¿Cómo la carrera de EGB, debería desarrollar el trabajo colaborativo explícitamente?</p>



ANEXO 2. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES

1. Fase Introductoria

1.1 Propósito:

La intención de la presente entrevista es recabar información de los docentes que han estado involucrados en la aplicación de metodologías relacionadas al trabajo colaborativo, su opinión me permitirá comprender de mejor manera este proceso considerado en los estudiantes que están siendo formados en el campo de la docencia. Todas sus respuestas tendrán un valor especial para el propósito de este trabajo, por ello es importante que se comente todo lo piensa, conoce o sabe sobre el tema. Todas sus opiniones son bienvenidas.

1.2 Consentimiento para empleo de medios: Si está de acuerdo, voy a grabar esta entrevista porque resulta difícil tomar nota de todo lo que usted diga.

2. Guía de preguntas

Preguntas (rangos: experiencias, ventajas y desventajas, proyección profesional):

Experiencias

1. ¿Qué entiende usted por la estrategia de Trabajo Colaborativo?
2. ¿En qué se diferencia el trabajo colaborativo del trabajo en grupo y del trabajo cooperativo?
3. Desde su experiencia ¿Cuáles cree que son elementos del trabajo colaborativo?
4. ¿En qué contextos aplica usted con sus estudiantes la estrategia del trabajo colaborativo?



5. ¿Qué experiencia en función del Trabajo Colaborativo usted ha brindado a sus estudiantes?
6. Según su experiencia: ¿Cómo se conforman los grupos de trabajo?

Ventajas y desventajas

7. ¿Cuáles considera que son algunas ventajas o desventajas de trabajar colaborativamente en sus horas de clase?

Proyección profesional

8. ¿Cómo el trabajo colaborativo desarrollado por usted en la clase, contribuye a un estudiante en la formación docente para desenvolverse en su práctica profesional?
9. En función de los modelos pedagógicos y teorías educativas contemporáneas ¿Qué sentidos tiene en los procesos educativos el trabajo colaborativo?
10. Desde su perspectiva ¿Cómo la carrera de EGB, debería desarrollar el trabajo colaborativo explícitamente?