

**Caracterizando la enseñanza cooperativa: Aporte conceptual al Ambiente
Pedagógico Complejo Aula Húmeda**

Monografía para optar por el Título de Licenciada en Educación Especial

Presenta:

Laura Camila Campos Vargas

Asesores:

Eduardo Enrique Delgado Polo

Deyci Magalli Barrera Piragua

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Bogotá, D.C abril de 2026

Tabla de contenido

Resumen.....	4
Introducción	6
Comprendiendo que lo cooperativo, difiere de lo colaborativo	13
Cooperativo	13
Colaborativo	17
Interdependencia positiva	23
Análisis documental	31
Categorías de análisis	50
Diferenciación entre lo cooperativo y colaborativo	54
Aprendizaje cooperativo como práctica de enseñanza	56
Aprendizaje cooperativo como medio para la educación inclusiva	58
Versatilidad y aplicabilidad del aprendizaje cooperativo	61
Configuración de la enseñanza cooperativa.....	64
Proyecciones.....	66
Reflexiones finales.....	69
Referencias	71
Anexos.....	74

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Distribución de las investigaciones según tipo de documento</i>	32
Tabla 2. <i>Categorías</i>	50

Índice de figuras

Figura 1. <i>Distribución de los artículos según año de publicación (2020–2025)</i>	30
Gráfico 2. <i>Distribución de artículos por país</i>	37
Gráfico 3. <i>Poblaciones participantes en las investigaciones</i>	45

Resumen

La presente monografía tiene como propósito revisar los aportes teóricos en torno al aprendizaje cooperativo para consolidar un marco conceptual que permita la caracterización de la enseñanza cooperativa, con el fin de que contribuya a las prácticas del Ambiente Pedagógico Complejo Aula Húmeda. Para ello, se desarrolló una indagación de enfoque cualitativo mediante análisis documental, basada en la revisión de cincuenta fuentes académicas como artículos, libros, ensayos, entre otros, seleccionados de diferentes bases de datos.

El proceso investigativo permitió identificar categorías relevantes relacionadas con el aprendizaje cooperativo, como la diferenciación entre lo cooperativo y colaborativo, su rol como práctica de enseñanza, la relación con la inclusión educativa y su aplicabilidad en diferentes contextos. Lo que permitió apreciar que hay una necesidad de abordar lo cooperativo como proceso pedagógico estructurado.

En respuesta a ello, se propone la caracterización de la enseñanza cooperativa, comprendida como proceso intencionado, mediado por el docente y sustentado en elementos como la interdependencia positiva, estructuración de la interacción, asignación de roles y diseño de experiencias de aprendizaje. Estos elementos permiten trascender la concepción reducida del trabajo en grupo.

Finalmente, se expone que la enseñanza cooperativa constituye una apuesta pedagógica pertinente para el fortalecimiento de escenarios educativos inclusivos, como, por ejemplo, Aula Húmeda, donde la diversidad de sus participantes y la interacción son ejes fundamentales en el proceso formativo.

Palabras clave

Enseñanza cooperativa, aprendizaje cooperativo, interdependencia positiva, análisis documental, Ambiente Pedagógico Complejo.

Introducción

En el marco del Ambiente Pedagógico Complejo de Aula húmeda surge la necesidad de realizar una monografía, que tiene como propósito la revisión de aportes teóricos en torno a la enseñanza cooperativa, con el fin de analizar sus hallazgos investigativos, para la consolidación de un marco conceptual que contribuya a las prácticas de este espacio. Para ello, se realizó una revisión y análisis de literatura académica reciente, seleccionando investigaciones desarrolladas en diversos contextos educativos y niveles de escolaridad, las cuales fueron sistematizadas mediante una matriz de análisis documental que permitió identificar categorías y hallazgos relevantes.

El desarrollo de este documento se sitúa en la Universidad Pedagógica Nacional, ubicada en la localidad de Chapinero, puntualmente en el barrio la Porciúncula. Surgió como resultado de la necesidad de la formación de docentes en 1917, no obstante, se fundó la Universidad Pedagógica Nacional Femenina el 10 de febrero de 1955 y en 1961 abrió sus puertas a estudiantes hombres.

Así pues, en el año 1970 se consolidó la facultad de educación que incorporó las carreras de psicopedagogía, licenciatura en educación infantil y especial. Puntualmente, la licenciatura en educación especial surgió tras explorar la necesidad de que la población con discapacidad accediera a la educación formal, de esta manera alrededor de 1980 se creó formalmente, enfocándose en un primer momento en áreas como: Tiflogía y retraso en el desarrollo.

Con el transcurrir de los años y adquisición de experiencia gracias al trabajo con personas con discapacidad, se iniciaron investigaciones en torno a la diversidad funcional e inclusión educativa en general, propiciando la creación de diferentes

servicios como: El centro tiflotecnológico Hernando Padilla Cobos; Manos y pensamiento para la inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria; Programa de apoyos para personas con discapacidad, talentos y capacidades excepcionales PRADIF; la sala de comunicación aumentativa y alternativa y Aula Húmeda.

Actualmente, cada servicio responde a las necesidades individuales de sus participantes, priorizando los apoyos requeridos para la contribución positiva a su calidad de vida, ya sea al interior de la vida universitaria o fuera de ella.

El contexto en el que se desarrolla esta investigación es el servicio de Aula Húmeda, dado que es el escenario de interés para la exploración de sus dinámicas, grupos poblacionales y trabajo pedagógico. Este servicio surge en un lugar que no era pensado como un espacio pedagógico más allá de aprender a nadar: la piscina. Sin embargo, fue el profesor Eduardo Delgado, quien tras conocer de primera mano experiencias en el agua a través de una fundación, decidió, a partir del trabajo conjunto entre personas con discapacidad y cuidadores, proponer un espacio en el que se fomenta la interdependencia positiva, la autodeterminación y la participación en las personas con discapacidad y sus familias con base en la acción propia (Delgado, 2024).

En el presente, este espacio es reconocido como un ambiente pedagógico complejo (APC), concebido como una propuesta de enseñanza que surge de la confluencia de propósitos claros, comprensiones amplias y estrategias didácticas situadas; no necesariamente corresponde a un espacio físico o actividades fijas, por el contrario, es un sistema flexible que se enfoca en la interacción entre el sujeto y su

entorno. En este punto, para garantizar claridad conceptual, se hace necesario abordar el concepto de ambiente y contexto.

El ambiente, según Delgado (2024) se define como el resultado de la interacción del sujeto con el entorno, partiendo del sentir y actuar del sujeto dentro de él, por lo tanto, el sujeto define el ambiente, dado que a través de la constante interacción y comunicación con el sujeto se determinan las transformaciones que se le realizan. Con relación al contexto, se entiende como una dinámica viva y relacional, lo que quiere decir que se transforma y se produce mediante las interacciones de los sujetos, por lo tanto, está definido por sus relaciones y estructuras (Delgado, 2024), es decir que puede comprenderse como un tejido de relaciones, significados y acciones que se construye con las personas del entorno en un momento específico.

En este sentido, el APC se fundamenta bajo la comprensión del sujeto que se aleja de la visión médico-rehabilitadora, es decir, no se busca cambiar algo de él o corregir, puesto que se comprende que la discapacidad parte de las dificultades de participación que generan las barreras, producto de la relación de una persona que habita el mundo de manera distinta y su entorno, de esta manera es posible aplicar las estrategias de acuerdo con sus necesidades. Esto implica que su diseño y aplicación se centren en promover la autodeterminación, la interdependencia positiva y la participación activa, sin pretender cambiar la esencia del sujeto sino transformar el ambiente para que las relaciones sean posibilitadoras de su desarrollo.

Esta concepción permite visualizar una alternativa educativa que se centra en el desarrollo del sujeto a través de procesos interpersonales y sociales, donde la enseñanza se articula como un diseño intencionado de ambientes que promueven

relaciones significativas y contextos de aprendizaje compartido. De este modo, el APC genera condiciones para la inclusión y el reconocimiento de la diversidad en los derechos y su calidad de vida.

Para materializar lo mencionado anteriormente, el APC cuenta con una serie de propósitos pedagógicos, los cuales son el fomento de la interdependencia, la agencia propia y la autodeterminación.

El fomento de la interdependencia positiva permite abandonar la idea del sujeto autosuficiente con un alto nivel de autonomía, al reconocer que todos los seres humanos, al estar inmersos en una sociedad y contar con características particulares cada uno y una, los posiciona en relaciones de ayuda mutua, en donde cada persona es valorada desde una perspectiva que no está atravesada por la lastima o subordinación por recibir ayuda. Además, este propósito busca promover el trabajo cooperativo, desde la perspectiva de Pujolas y Jonhson y Jonhson, por lo tanto, en apartados siguientes se desarrollará a profundidad.

Con relación a la agencia, esta tiene que ver con la capacidad que tiene un sujeto para participar activamente en el ambiente y transformar su diseño inicial, esto se hace de manera dinámica, auto dirigida y teniendo en cuenta los ritmos propios; en este sentido, desde la perspectiva de Giddens (2003), las personas son agentes competentes que monitorean reflexivamente sus acciones, las racionalizan y actúan en función de motivaciones que no siempre son plenamente conscientes, dado que están condicionadas a las reglas del entorno, así la agencia no se limita a la acción intencional explícita, sino que se configura en la interacción constante con el entorno y otros, posibilitando procesos de transformación.

En el ámbito educativo, aquella capacidad puede potenciarse mediante provocaciones, al estilo del enfoque Reggio Emilia y retos en ambientes muy ricos, como la piscina (Delgado, 2024). Se toma este enfoque, dado que en él se concibe al estudiante como un sujeto activo que participa en las variantes históricas y culturales de su entorno (Cagliari y Giudici, 2020), puesto que se reconoce que cada persona posee la capacidad de autodeterminarse, autoconstruirse y socioconstruirse, lo cual se potencia a través de la interacción con ambientes configurados desde experiencias significativas que propicien la exploración y toma de decisiones, momentos en los que la agencia propia se consolida y fortalece.

Aquel fortalecimiento se da a partir de la no imposición de “reglas del juego”, ya que, de manera metafórica para explicarlo, Malaguzzi, creador de la pedagogía Reggio Emilia, propone el ejemplo de una partida de ping pong en la que no se imponen reglas del juego, pues se actúa de manera en que se facilita la respuesta del otro, es decir, se genera un ambiente en el que se comprenden las capacidades de sus participantes y se pone al servicio de ellas “lanzando pelotas” que el estudiante pueda devolver a su manera. De este modo, la posibilidad del sujeto de decidir cómo actuar, responder y participar en la situación, se manifiesta la agencia propia.

La autodeterminación toma en cuenta la opinión y juicio de la persona en las decisiones que le afectan, en línea con esto se emplea el eslogan *nada sobre nosotros, sin nosotros*, trascendiendo la idea de separación e individualidad, conciliando con las personas su necesidad de ayuda y apoyos desde su participación activa en el proceso, considerando que aquello convierte al participante en protagonista, liberándolo de una posición pasiva en la que actúa únicamente cuando se le indica y atiende a actividades

impuestas que posiblemente no son de su interés, este protagonismo permite la toma de decisiones y transformación del diseño pedagógico inicial, por medio del diálogo con los y las docentes.

Que el APC, Aula Húmeda tenga este principio corresponde a una de las dimensiones centrales de la calidad de vida propuestas por Shalock y Verdugo (2002), en donde se exponen ocho dimensiones: Bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos, analizadas desde el macrosistema, los indicadores sociales; mesosistema, evaluación funcional; y microsistema, valoración personal.

Para estos autores, la autodeterminación se refiere a aspectos que se caracterizan por la actuación autónomamente, con acciones autorreguladas, además la persona inicia y responde a eventos de modo psicológicamente capacitada y por supuesto, es consciente de sí misma. Se tiene en cuenta que puede variar según algunos factores, entre ellos, los ambientes.

Es por ello, que en este contexto se le presta especial atención a la interacción, por lo cual se aprovechan las múltiples rutas de acción que ofrece. Por ejemplo, el o la participante ejerce autonomía real en el momento que elige ingresar al vestidor por sí misma o mismo, o cuando usa un flotador con el que se siente más cómodo o cómoda, del mismo modo, con relación a las acciones autorreguladas, el estar en el medio acuático, la persona tiene la posibilidad de ajustar sus movimientos para desplazarse teniendo control de su cuerpo, con o sin apoyos, pero reconociendo sus necesidades a través de sus formas variadas de comunicación, en este punto, también se aprecia el

actuar de modo psicológicamente capacitado cuando se percibe que la persona se siente con el control de sus acciones para producir un resultado, por esto se plantean ejercicios en los que de manera conjunta los equipos llegan a un objetivo común, finalmente, la consciencia personal se trabaja en todo momento cuando el o la participante es consciente de sus posibilidades físicas en el agua, reconociendo que debe sostenerse o no, entre otras cosas.

Reconociendo que en Aula Húmeda se busca constantemente garantizar la participación de todos y todas, por medio del diseño de ambientes que posibilitan la interacción; además del documento de *Ambientes pedagógicos complejos para el desarrollo de personas con discapacidad: Aula Húmeda*, se requiere de un insumo en el que se plasme particularmente el cómo enseñar a trabajar de manera que se llegue de manera efectiva a los propósitos mencionados, principalmente a la consolidación de interacciones en las que haya participación de cada persona sin distinción alguna.

Por ello se propone emplear el aprendizaje cooperativo como medio, puesto que es significativo tomar las estrategias que brinda esta metodología pedagógica, para propiciar espacios en los que las y los estudiantes comprendan la necesidad de ayudar y ser ayudados al momento de solucionar un problema y la importancia de su rol en un equipo. Así que, comprendiendo que Aula húmeda es un espacio en el que convergen personas con distintas maneras de ser y estar en el mundo, sus cuidadores o cuidadoras y docentes en formación, el aprendizaje cooperativo es una propuesta que dialoga armónicamente con el trabajo que se lleva a cabo en este espacio.

En este sentido, se busca profundizar en las estrategias y prácticas que pueden ser aplicadas al interior de los equipos humanos establecidos, para contribuir de

manera efectiva a los procesos de desarrollo de sus integrantes. Se reconoce la importancia de fortalecer la interdependencia positiva, base del trabajo cooperativo, que promueve el bienestar emocional y la autonomía de cada uno.

Así, la enseñanza cooperativa en aula húmeda representa una metodología de trabajo, respeto y reconocimiento del otro, donde el aprendizaje se construye en conjunto y el apoyo mutuo es un principio fundamental para el crecimiento y desarrollo de todas las personas involucradas.

Comprendiendo que lo cooperativo, difiere de lo colaborativo

Para comprender lo cooperativo es necesario establecer una distinción clara entre este y lo colaborativo, con el fin de brindar claridad entre ambas concepciones, dado que se identificó una imprecisión en su diferenciación, tomándolas como sinónimos que se complementan; si bien ambos enfoques comparten la premisa del trabajo en grupo, hay distinciones conceptuales y estructurales que inciden en su implementación pedagógica.

Se realiza la delimitación conceptual temprana, con el propósito de transmitir la necesidad de la caracterización propuesta teniendo clara la distinción epistémica entre ambos enfoques.

Cooperativo

Partiendo de Pujolàs (2010), el aprendizaje cooperativo se entiende como el uso didáctico de grupos reducidos de estudiantes que trabajan en conjunto para la maximización del aprendizaje individual y el de los demás. Desde esta perspectiva, la mediación docente no es la fuente única de adquisición de conocimiento, sino que se

construye también mediante la cooperación y el diálogo. Para que se dé, debe haber participación activa de cada estudiante, involucrándose directamente en ayuda mutua, permitiendo aprender más por medio de la discusión y conflicto cognitivo, llevando a la consolidación de aprendizajes.

El aprendizaje cooperativo, entendido desde este autor, posibilita comprender que, al emplearlo, se prioriza la interacción de todos y todas las participantes del equipo para valorar los aportes de cada integrante, teniendo en cuenta que el equipo progresa con el progreso de todos y todas las que lo componen, haciendo que cada persona tenga voz y sea escuchado, además de ser visto como parte fundamental en el proceso, dado que se estipulan roles según las características de cada uno y una. Gracias a esta priorización se entiende que su uso es estructurado para propiciar espacios de interacción de este tipo. Durante este proceso se da un fenómeno que Pujolàs (2010) denomina responsabilidad doble, la cual implica que, tras aprender de manera individual, la persona se compromete a ayudar a sus compañeros a aprender, siendo este el punto de partida para el éxito del proceso y de los demás aspectos mencionados.

Aquella dinámica no implica únicamente que se realice una tarea en común para alcanzar un objetivo, sino que asuman una doble responsabilidad, aprender lo que se les enseña y asegurarse de que sus pares también lo hagan hasta el máximo de sus posibilidades, para que esto ocurra es imprescindible cultivar la interdependencia positiva, que como se mencionó en apartados anteriores, es un elemento común entre lo cooperativo y el APC en el que se profundizará a lo largo de esas líneas. Si bien la interdependencia positiva es valiosa, Johnson, Johnson y Holubec (1999) sostienen

que para que el aprendizaje cooperativo sea efectivo se requiere también de la responsabilidad individual, la interacción promotora, el desarrollo de habilidades sociales y el procesamiento grupal de la actividad.

Lo mencionado anteriormente obedece a que el o la docente se comporta como un arquitecto que diseña estructuras de interacción donde el éxito personal está intrínsecamente ligado al éxito del equipo, garantizando que ningún estudiante quede excluido del proceso de aprendizaje por sus particularidades.

Del mismo modo Pujolàs (2010), resalta que el trabajo en equipo, más que un método es un contenido que debe ser enseñado y aprendido de manera sistemática, en el que se estipula un plan del equipo para que los y las estudiantes lo conciban como un espacio en el que se logra el éxito con el trabajo conjunto, sin recargar de actividades a unos más que otros.

En esta línea, este autor plantea tres ámbitos de intervención que permiten la concepción del aula como un espacio de transformación de la comunidad inclusiva, donde los y las estudiantes además de aprender contenidos académicos, conviven entre sí.

El primero es la cohesión de grupo, que consiste en crear las condiciones necesarias para que el grupo tenga la disposición de trabajar de forma cooperativa, para esto el aula debe convertirse en una comunidad de aprendizaje donde cada quien se siente vinculado, aceptado y respaldado. Aquí se implementan dinámicas de grupo en las que cada integrante se conoce entre sí y confía en el otro, también se establecen normas de convivencia.

En segundo lugar, plantea el trabajo en equipo como recurso para enseñar, señalando que el aprendizaje cooperativo es una herramienta didáctica para que los y las estudiantes se ayuden mutuamente a aprender contenidos de diferentes áreas. Se propone la consolidación de equipos reducidos y heterogéneos donde lo más importante es la ayuda mutua, a través del uso de técnicas para el trabajo, como el TAI (Team Assited Individualization), que combina la enseñanza individualizada con el trabajo en equipo para enseñar temáticas básicas de matemáticas como la suma, resta, multiplicación, división, numeración, decimales, fracciones y problemas, en los grupos se busca la ayuda de los unos con los otros, para control de exámenes y tareas, desde el ajuste de materiales adaptados a su nivel de habilidad matemática (Putnam, 1993 citado por Pujolàs 2010).

En lo que respecta al desarrollo de esta monografía, se constata que en el contexto del que surge no imparten contenidos, sin embargo, con el fin de evitar vacíos conceptuales. La segunda técnica, que es más adaptable en un APC como Aula Húmeda, es el rompecabezas, el cual consiste en que cada estudiante asume la responsabilidad de comprender y enseñar una parte del contenido a sus pares, por medio de grupos pequeños, en los que cada integrante recibe una información específica, luego se reúnen todas las personas que tienen un tema en común y discuten sobre ello, tras esto cada persona regresa a su equipo original para la explicación asegurándose de que todos y todas gocen de una adecuada recepción de la información.

Por último y sustancial, la comprensión del trabajo en equipo como contenido a enseñar es un aspecto que explica que además de método, es un contenido curricular

en sí que debe enseñarse de manera sistemática, justificado en que la cooperación es una pieza clave para la vida adulta y profesional, enseñado con el rigor que requiere la lectura o la escritura, para adquirir habilidades sociales y organizativas necesarias para colaborar efectivamente.

Colaborativo

Como afirma Bruffe (1999, citado por Yarasca, 2014), el aprendizaje colaborativo es un proceso de reeducación donde los estudiantes aprenden a ser parte de una comunidad de conocimiento, esto se da a partir de un trabajo en grupo que tiene como propósito el aprendizaje individual enriquecido por el conocimiento de sus pares, sin limitarse a un rol pasivo de recepción de información y recordando que cada uno es responsable de su proceso.

Las comunidades de aprendizaje de este enfoque se convierten en escenarios en donde sus participantes aportan saberes previos, confrontan ideas, reformulan comprensiones y amplían sus perspectivas interactuando entre sí, así que el aprendizaje colaborativo implica la integración progresiva a una cultura académica compartida, donde el saber se construye y legitima socialmente. Por consiguiente, una característica de este enfoque es que uno de sus objetivos es la consolidación de conceptos, a través de aquel trabajo en equipo.

Los grupos colaborativos presentan particularidades para el éxito de su propósito, entre ellas se encuentra el diseño intencional de actividades de aprendizaje orientadas al desarrollo en grupo; también, se propone una colaboración real en la que cada miembro se compromete a trabajar para el logro de los objetivos, por medio de la

elaboración de tareas y actividades que construyan el proyecto mayor; y, por último, la tarea asignada debe estar estructurada para cumplir con los objetivos de aprendizaje de la asignatura, con el fin de que haya aprendizaje significativo (Barkley, Cross y Major, 2012). Además, se recomienda la conformación de grupos pequeños, con el fin de garantizar que se realice lo mencionado anteriormente.

En esta línea de las dinámicas grupales, se resalta que los recursos son obtenidos por los y las estudiantes para la finalización de las actividades, teniendo en cuenta que no están siendo supervisados y supervisadas por el docente, no obstante, tienen la posibilidad de solicitar supervisión según el requerimiento.

Con relación a situaciones prácticas en las que se aplique lo colaborativo, (Betina & González, 2022, citadas en Generalidades de Técnicas de Aprendizaje colaborativo y cooperativo, 2023), proponen discusiones de conferencias en donde se analice y debata su contenido, también sugieren proyectos mediados por la tecnología para posibilitar el trabajo con estudiantes de diferentes centros educativos para ampliar la perspectiva de un tema común y se plantea la pertinencia de brindar herramientas para aprender a solucionar conflictos producto de desacuerdos.

Comprendiendo las generalidades de ambos conceptos, es posible contrastarlos, puesto que, retomando la introducción de este apartado, en diferentes bibliografías son entendidos como sinónimos, es decir, se conciben con características que tienen cabida en ambas prácticas, lo que implica una ejecución incorrecta en cualquiera de los dos casos.

Ahora bien, se considera que poseen similitudes en cuanto a las dinámicas de trabajo, convirtiéndose en uno de los factores determinantes en la confusión conceptual. No obstante, la distinción se encuentra en la manera en que se estructura la interacción, concretamente, en lo cooperativo la interacción es un requisito pedagógico explícito; sus actividades, los roles y la conformación de equipos responden a un diseño intencional orientado a garantizar la participación e interdependencia entre integrantes. Mientras que, en lo colaborativo, la interacción emerge de la dinámica del grupo, por ello, la organización es más horizontal y flexible, delegando a cada integrante la gestión de su proceso de trabajo. Aunque en ambos se promueve el desarrollo de habilidades sociales, se potencia por medio de acciones pedagógicas distintas.

Para precisar, un ejemplo de una dinámica cooperativa es que un docente divida el grupo en subgrupos de una cantidad determinada de integrantes para realizar una actividad que tiene un objetivo conjunto. A cada participante le asigna un rol específico teniendo en cuenta sus capacidades y posibilidades para interactuar entre sí; pese a que cada uno tiene un rol y tarea específica, el éxito de la actividad gira en torno al trabajo del equipo.

Allí se aprecia una organización previa, roles definidos e interdependencia positiva entre los miembros.

En cuanto a lo colaborativo, un docente propone a un grupo una actividad, allí las personas se organizan de manera libre, deciden las tareas a realizar, su distribución, el producto, entre otros aspectos para desarrollar la propuesta; en el

proceso surge intercambio de ideas, negociación de construcciones y en general, construcción colectiva.

En esa situación, quienes participan tienen mayor autonomía para gestionar el trabajo y la toma de decisiones sin una estructura rigurosa de roles, siendo el docente un mediador que interviene cuando es requerido.

Resulta imperativo mencionar que tanto el aprendizaje cooperativo como el colaborativo se sustentan bajo un enfoque constructivista en tanto conciben el aprendizaje como un proceso activo y social, no obstante, presentan matices que permiten hacer la diferenciación. En lo colaborativo, hay una alineación directa con el socioconstructivismo, mientras que en lo cooperativo se incorpora una mayor estructuración didáctica que orienta intencionalmente la interacción entre estudiantes.

El socioconstructivismo postula que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo no son procesos individuales, sino que ocurren de manera fundamental a través de la interacción social y cultural, puesto que Lev Vygostky planteó que el conocimiento del mundo se hace posible gracias a la interacción humana, dado que los procesos de aprendizaje que llevan al desarrollo están conectados con la cultura y las herramientas que ella proporciona, en este sentido, el desarrollo del sujeto ocurre mediante la influencia de un “otro” más experimentado, quien organiza los elementos de ayuda o guía los necesarios para enfrentar y resolver problemas (Labarrere Sarduy 2016).

Al hablar de socioconstructivismo, se conoce la zona de desarrollo próximo, en vista de que es el concepto central, definido como un sistema interactivo donde varias personas abordan problemas que, al menos una de ellas, no podría resolver sola

(Newman, Griffin y Cole, 1991, citados por Labarrere Sarduy 2016), es decir que, este es el espacio en el que el aprendizaje ocurre a través de la interacción social y la colaboración. Aquí se observa lo que una persona puede hacer por sí misma y el nivel de desarrollo potencial, lo que puede hacer bajo la guía de alguien que colabora desde un entendimiento mayor.

En relación con lo colaborativo, la zona de desarrollo próximo propone una interacción simétrica con propósitos compartidos, donde cada participante piensa en conjunto, combinan esquemas conceptuales y comparten autoridad en las decisiones. Como se mencionó en la conceptualización de lo colaborativo, es la dinámica principal de los equipos de trabajo.

Lo anterior no implica que el socioconstructivismo únicamente esté presente en lo colaborativo, ya que como se indicó en párrafos anteriores, en lo cooperativo presenta matices que se caracterizan por la mayor estructuración en las condiciones para la interacción, se manifiesta en que en la zona de desarrollo próximo se concretan estrategias que garantizan participación y aprendizaje de todos y todas; esto no se traduce en que lo colaborativo al ser más libre en cuanto a las interacciones, tiene menos efectividad, quiere decir que ambos responden a lógicas y propósitos pedagógicos distintos, ofreciendo posibilidades diversas para la construcción de conocimiento.

Por otro lado, un aspecto más que permite la diferenciación es que el enfoque colaborativo es empleado mayoritariamente en poblaciones universitarias, con el propósito de construir y problematizar conocimiento sobre un tema específico

aportando en un grupo conocimientos individuales. En contraste, el enfoque cooperativo se destaca por su aplicabilidad en diversos niveles y contextos educativos, debido a que su estructura didáctica, permite adaptarlo a distintas edades y características de los y las estudiantes, garantizando la participación activa y aprendizaje conjunto en grupos heterogéneos.

Sumado a ello, ubicando ambos enfoques en un contexto de educación formal, el aprendizaje cooperativo se considera más adecuado para la adquisición de contenidos básicos, en niveles educativos iniciales, mientras que el colaborativo tiene pertinencia para el logro de conocimientos de orden superior que exigen abordajes críticos (Latorre Ariño, 2015). Conviene señalar que, las prácticas cooperativas, gracias a su versatilidad no tienen como único fin ser aplicadas en la escuela formal, se menciona de esta manera para enriquecer la comprensión de las diferencias.

Desde las perspectivas didácticas, como se mencionó en el apartado de lo cooperativo, las dinámicas de planeación de trabajo son más estructuradas, dado que la dirección es situada por el docente partiendo de sus objetivos de enseñanza, mientras que en lo colaborativo el docente es un mediador que proporciona ayuda minuciosa al inicio, con el fin de que el proceso continúe solo desde la libertad de los y las integrantes de los equipos.

Una vez establecida la diferencia entre aprendizaje cooperativo y colaborativo, es necesario profundizar en los elementos estructurales que configuran el aprendizaje cooperativo, puntualmente en la interdependencia positiva, considerada un pilar fundamental.

Interdependencia positiva

Delgado (2024), propone que la interdependencia positiva, es la base de una relación de ayuda que potencia al sujeto en lugar de subordinarlo a los apoyos que recibe. Desde esta perspectiva, los apoyos no ubican a la persona en una posición pasiva dentro de un grupo, por el contrario, reconocen su potencial de contribución. Aquello implica comprender que una persona que requiere apoyos específicos no es únicamente receptora de ayuda, sino también un sujeto activo con capacidad de aportar, transformar y enriquecer el entorno en que participa. Por lo tanto, este concepto rompe imaginarios asistencialistas y promueve dinámicas en las que cada integrante del grupo es simultáneamente fuente de apoyo para los demás, donde se debe estructurar con minuciosidad los logros en una situación, dado que estos determinan cómo interactúan los y las participantes, teniendo en cuenta que la cooperación es el resultado directo de la interdependencia positiva entre los logros individuales (Cabrera Murcia, 2004).

En línea con lo anterior, para Pujolàs (2010), es la convicción de que los miembros del equipo *se salvan o se hunden juntos*, reforzando la idea de que cada integrante tiene aportes valiosos desde sus características personales, así pues, cada uno tiene el mismo objetivo y una doble responsabilidad: Aprender lo que se le enseña y que sus compañeros y compañeras también lo hagan hasta el máximo de sus posibilidades. Esta doble responsabilidad se materializa en los equipos humanos de Aula Húmeda, puesto que están conformados por participante, cuidador y docente en formación; al interior de los equipos los saberes de cada integrante se comunican y potencian mutuamente, también se reconocen los aportes de cada uno y una para la

configuración de secuencias didácticas de manera conjunta, además en diferentes momentos se dialoga, negocia y se consolidan relaciones basadas en la confianza.

Según Johnson et al. (1999), hay diferentes tipos de interdependencia positiva, en los que cada equipo comprende su importancia dentro de él a partir de objetivos, recompensas y festejos, recursos y roles, así como tareas e identidad. Si bien los autores los proponen como maneras de vincular a los y las estudiantes en contextos de educación formal, reconocerlos es un modo de conceptualizar este término.

En cuanto a los objetivos, se propone un objetivo grupal en aras de que cada uno y una sienta que puede alcanzar sus metas de aprendizaje únicamente si los y las demás también lo logran, en el contexto de Aula Húmeda, se manifiesta durante el momento de juego, donde se plantea, por ejemplo, que todo el equipo se desplace a un lugar específico de la piscina sin que nadie se quede atrás y cada participante sabe que debe aportar para llevar a cabo la acción, al término de esto, la recompensa que otorga el espacio trasciende un premio o una nota, a un festejo grupal que nutre la interdependencia al mostrar con hechos la necesidad de ayuda y lo esencial que es cada persona para la culminación de la actividad; es relevante resaltar que en cuanto a los recursos, se deben emplear únicamente los materiales que se encuentran al alcance del medio acuático (flotadores tubulares, de boya, tablas flotantes, pelotas, etc), contribuyendo de manera significativa a la cooperación, generando la participación indispensable de cada miembro.

Lo anterior tiene éxito desde el momento en que desde la autonomía de los equipos se asignan roles, que desde la perspectiva de Johnson et al. (1999), son lector,

registrador, verificador de la comprensión o motivador, entre otros, en el contexto de Aula Húmeda se resignifican, empleándolos sin darles un nombre propio, no obstante, hay una o un docente en formación que invita a que el equipo, desde sus saberes evalúe la situación para dar respuesta a ella y actúe, así como también participa un docente titular que observa constantemente las dinámicas de trabajo y en general, cada persona transforma y complementa las estrategias, haciendo un guiño a las tareas, aspecto que se caracteriza por la división del trabajo en la que la acción de un miembro debe complementarse para dar paso a la siguiente parte. Finalmente, cada equipo cuenta con un nombre que le brinda identidad y acoge a sus participantes, siendo el primer medio de interacción y fortalecimiento de los vínculos de quienes pertenecen a él.

Por otro lado, es posible afirmar que a través de la comprensión de la interdependencia positiva se generan confluencias donde las características específicas de cada participante se perciben como cimientos para la resolución de problemas y llegada a objetivos comunes, En consecuencia, la pertinencia de lo cooperativo dentro del APC, Aula Húmeda dialoga de forma directa con los propósitos y dinámicas del espacio, lo que aumenta la necesidad de comprender su enseñanza.

Justificación

Posterior a las primeras experiencias con participantes, docentes y compañeras, se identificó la necesidad de profundizar en el tema para brindar una base conceptual que permita la construcción de espacios que posibiliten la enseñanza de lo cooperativo con el propósito del fortalecimiento de la interdependencia positiva de los equipos humanos, conformados por docente en formación, participante y cuidador o cuidadora que habitan Aula Húmeda. Teniendo en cuenta que en el espacio de manera implícita se llevan a cabo procesos que involucran lo cooperativo.

Partiendo de que el aprendizaje cooperativo se considera una metodología que brinda estrategias que buscan el desarrollo integral del estudiante, mediante la conformación de grupos reducidos y heterogéneos para que cada integrante aprenda hasta el máximo de sus capacidades y a trabajar en equipo, en el contexto de Aula Húmeda, su implementación favorece a sus participantes al ubicarlos en roles en los que desde su responsabilidad aportan al logro de metas, haciendo que se sientan parte de y comprendan la importancia de su presencia en el espacio, para que esto suceda se realiza una estructuración minuciosa de los grupos de trabajo, con la posibilidad de realizar modificaciones según las dinámicas de cada uno.

Intrínsecamente, ello se relaciona con la interdependencia, concepto clave tanto en el APC como el aprendizaje cooperativo, que se da en el momento que cada miembro es consciente de que puede ayudar y ser ayudado en el proceso, además, cuando se vislumbra que los y las participantes son personas que requieren apoyos y asistencia en diferentes tareas de la cotidianidad, no obstante, esto no debe ser una causal de subordinación ni limitación. Este principio también se convierte en un

cimiento para la construcción de una sociedad inclusiva en la que pertenecen y participan todas las personas desde sus particularidades, dado que se desplaza la lógica de la independencia individualista por este concepto.

Se hace fundamental precisar que comprender lo cooperativo como la base pedagógico-didáctica de los APC, posibilita dimensionar su relevancia y pertinencia dentro del contexto; puesto que ofrece los principios, estructuras y mediaciones necesarias para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la interdependencia, participación y el reconocimiento de la diversidad, esto lo diferencia de otras formas de trabajo grupal más espontáneas, dado que el aprendizaje cooperativo implica intencionalidad pedagógica frente a la configuración de roles, tareas y apoyos.

En este sentido, los APC lo retoman como un fundamento que orienta la manera en que se diseñan las experiencias educativas, al planificar los apoyos requeridos con intencionalidad, visualizando las necesidades específicas de ciertas personas como potencial, mientras reciben acompañamiento requerido del grupo y docente.

Puntualmente en Aula Húmeda, esta base cobra mayor sentido, ya que las actividades que se diseñan demandan coordinación, cuidado mutuo y comunicación constante y la cooperación desde una mediación pedagógica, permite que cada participante se involucre en experiencias compartidas donde el logro individual depende del trabajo colectivo, consolidando lo cooperativo y la interdependencia positiva como un cimiento pedagógico.

Por lo tanto, un punto importante es que los y las docentes en formación se cualifiquen en esta metodología para el diseño y transformación de ambientes

centrados en las dinámicas de relación y procesos conjuntos, donde hay un dialogo de saberes que enriquece esos procesos.

A su vez, como se señaló en el apartado anterior a los objetivos, parte de esta investigación surge de la identificación de la inexactitud de la comprensión de lo colaborativo y cooperativo, por lo cual, se delimitan conceptualmente ambos enfoques para aclarar las interpretaciones y contribuir de manera positiva a su aplicación pedagógica. En este sentido, la ausencia de esta diferenciación constituye una dificultad pedagógica, ya que el aprendizaje cooperativo requiere condiciones estructurales específicas, que no están presentes en la mayoría de casos de implementación de dinámicas grupales bajo la denominación de “trabajo en equipo”.

Adicionalmente, se revela una cantidad valiosa de información respecto al aprendizaje, rol del docente, estructuración de los grupos, métodos para la implementación del enfoque, entre otras herramientas útiles para su aplicación, empero, al indagar sobre la enseñanza cooperativa, la literatura no responde con la misma profundidad que lo hace en cuanto a otras características. Por lo tanto, esta monografía busca la caracterización de aquella categoría, entendiendo su trascendencia más allá de la organización de estudiantes en equipos, comprendiendo que es un proceso formativo intencionado, sistemático y contextualizado, pues, la cooperación requiere orientación, en la que el docente define propósitos claros y compartidos, guía las formas de interacción esperadas y es explícito en cuanto a las metas y roles; modelamiento, por medio de la ejemplificación de cómo cooperar, porque el docente es referente de interacción y hace visibles prácticas como escuchar, argumentar, resolver conflictos, entre otros; acompañamiento docente, brindando

presencia activa en los procesos y observando constantemente las dinámicas grupales; y estructuración consciente de las experiencias de aprendizaje, en la que se diseñan de manera deliberada las condiciones, recursos y estrategias que posibilitan la participación efectiva y la construcción colectiva del conocimiento.

Este aporte enriquece considerablemente las dinámicas de Aula Húmeda, teniendo en cuenta que es un espacio en el que convergen personas con diversas formas de participación y necesidades apoyo. Allí se pone en práctica la interdependencia positiva, al materializarse en prácticas que reconocen a cada integrante y promueven relaciones horizontales basadas en la corresponsabilidad y ayuda mutua; en consecuencia, caracterizar la enseñanza cooperativa permite fortalecer los procesos y proporcionar mayor coherencia conceptual y metodológica, así como cuestionar modelos tradicionales centrados en la individualidad y avanzar en propuestas desde la cooperación para la construcción de comunidades educativas más justas e inclusivas.

En suma, este trabajo, es el resultado de la revisión de diferente literatura, el cual pretende convertirse en un insumo académico para estudiantes y docentes que deseen profundizar en el aprendizaje cooperativo desde una perspectiva inclusiva. En virtud de que se delimitarán conceptualmente sus fundamentos, se planteará de manera clara las comprensiones entre el aprendizaje y enseñanza cooperativa, se diferenciará de lo colaborativo y contextualizará la cooperación como una apuesta pedagógica e inclusiva, para dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo se configura la enseñanza cooperativa en la literatura académica y cuáles son sus posibilidades de aplicación en el Ambiente Pedagógico Complejo Aula Húmeda?

Objetivo general

Consolidar un marco conceptual de referencia frente a la enseñanza cooperativa y su aplicación en el Ambiente Pedagógico Complejo - Aula Húmeda.

Objetivos específicos

- Recopilar los fundamentos conceptuales y teóricos de la metodología de la enseñanza cooperativa a través del análisis de fuentes bibliográficas relevantes.
- Explorar estrategias, técnicas y metodologías de enseñanza cooperativas pertinentes para el contexto.
- Caracterizar los elementos didácticos esenciales de la enseñanza cooperativa que configuran el Ambiente Pedagógico Complejo, Aula Húmeda.

Análisis documental

El análisis documental se realizó a partir de la revisión de cincuenta documentos académicos, entre artículos científicos, ensayos y libros, relacionados con el aprendizaje cooperativo y su vínculo con la educación inclusiva. Los textos indagados corresponden a investigaciones desarrolladas en diversos contextos educativos y países, entre los que se destacan Chile, España, Costa Rica, Colombia, Perú y Ecuador, entre otros.

Para la organización y análisis de la información se construyó una matriz documental (Anexo 1), en la cual se sistematizaron aspectos como autoría, año de publicación, país de origen, tipo de estudio, población y principales aportes teóricos, lo que permitió clasificar, comparar y caracterizar la literatura académica revisada de manera estructurada

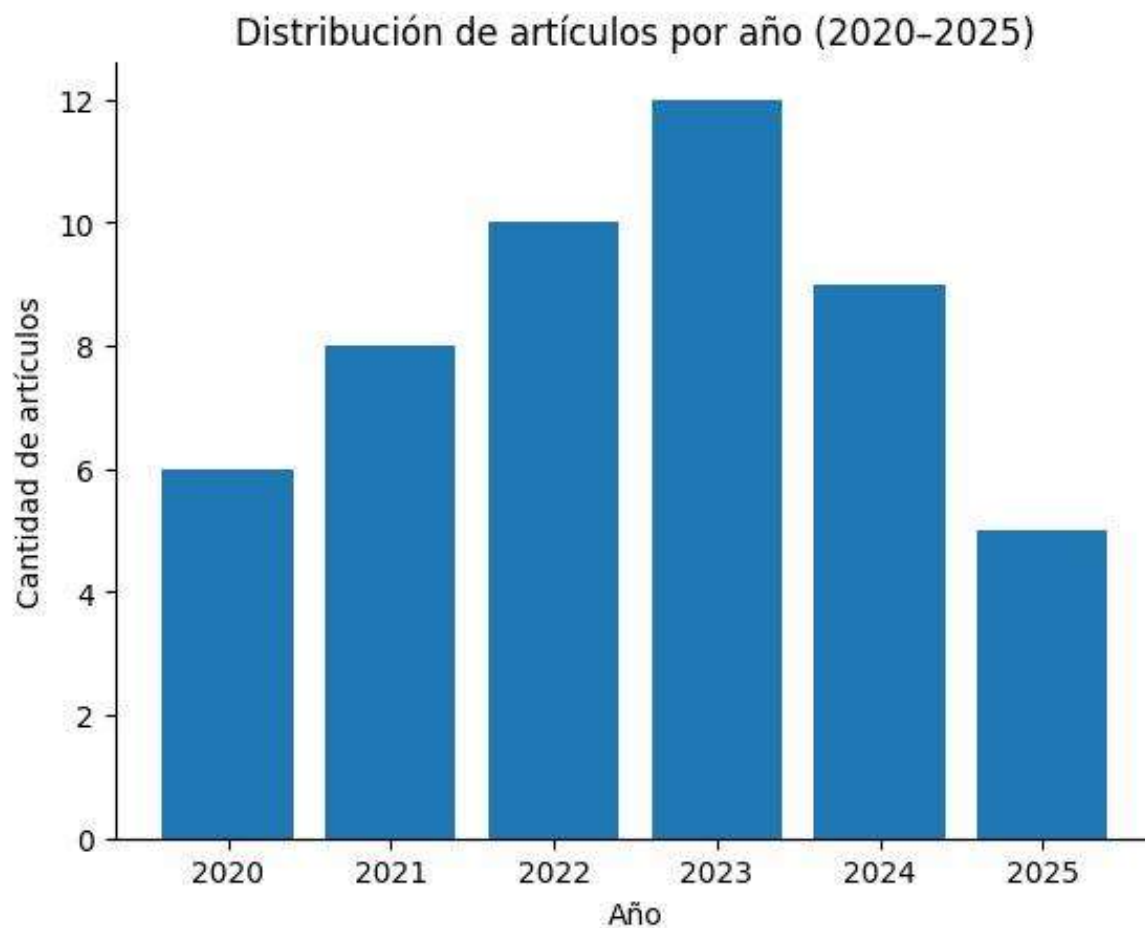
Las bases de datos consultadas fueron: Scielo, Eric, Ebsco, Scopus, Dialnet, Google Scholar, RedALyC y Latindex, además de repositorios de universidades como la Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad de Antioquia, en un periodo de tiempo de 2020 a 2025. Destacándose palabras clave como: Aprendizaje cooperativo, educación virtual, educación en pandemia, cooperative learning, learning disabilities, special education needs, aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo, colaboración entre pares, trabajo colaborativo, entre otros; permitiendo el hallazgo de información amplia y abordada en diferentes contextos.

Asimismo, se retomó el documento de ambientes pedagógicos complejos para el desarrollo de personas con discapacidad: Aula Húmeda, que contiene toda información necesaria para la comprensión de dinámicas del espacio, igualmente el artículo de reflexiones sobre la interdependencia positiva y la autodeterminación desde el trabajo cooperativo, resultado de un proyecto pedagógico investigativo (PPI), realizado allí entre el segundo semestre de 2019 y primer semestre de 2021, que brinda precisiones sobre estos dos principios, además, se consultó contenido audiovisual para la identificación de características importantes de Aula Húmeda, con el propósito de tener las comprensiones pertinentes respecto al contexto de desarrollo de esta monografía, así como elementos audiovisuales del espacio y trabajos de grado para la interpretación y elaboración del documento.

A continuación, se presentan los resultados de manera descriptiva, que permiten identificar las tendencias y características de la literatura analizada:

Figura 1

Distribución de los artículos según año de publicación (2020–2025)



Nota. Elaboración propia a partir de la matriz documental construida para la presente investigación (Anexo 1).

La distribución de artículos entre 2020 y 2025 permite identificar dinámicas de transformación en contextos educativos, puesto que se evidencia un incremento entre el 2020 hasta el 2023, sugiriendo que el aprendizaje cooperativo se percibió como una

estrategia adecuada para responder a los desafíos derivados de la pandemia y la necesidad de fortalecer procesos de interacción, participación y consolidación colectiva de aprendizaje, puesto que, al regresar a la presencialidad en las aulas, fue una constante el hallazgo de dificultades en la interacción entre estudiantes. En este sentido, su auge en el 2023 puede interpretarse como un momento de comprensión del enfoque, en el que las personas involucradas con el tema reflexionaron sobre las practicas que favorecen el trabajo conjunto y la corresponsabilidad en las aulas.

No obstante, aquel aumento en la producción no garantiza una comprensión profunda del aprendizaje cooperativo, por ello resulta relevante problematizar qué tipos de abordajes predominan en las publicaciones, dado que como se menciona al inicio de este documento, suele confundirse o tomar como sinónimo el aprendizaje colaborativo; además, se debe observar si se desarrollaron los documentos desde una perspectiva inclusiva, cuestionando si estas investigaciones superan enfoques centrados en la eficacia de la tarea o si por el contrario, presentan una visión orientada a la transformación de las relaciones, promoviendo la interdependencia positiva y el reconocimiento de cada estudiante como sujeto de derechos y saberes.

En varios países latinoamericanos el crecimiento en la producción durante estos años se presenta como una respuesta emergente y adaptativa, en muchos casos centrada en resolver situaciones puntuales, como la educación virtual, por ejemplo, en *aprendizaje cooperativo y significativo en el contexto de la educación virtual*, se evidencia el potencial para mantener procesos de aprendizaje significativo en escenarios no presenciales, lo que sugiere un posible uso instrumental de este enfoque, además de exponer implícitamente las ambigüedades conceptuales

mencionadas anterior y posteriormente entre lo cooperativo y colaborativo, se aprecian las dinámicas grupales mediadas por tecnologías que buscaron sostener la interacción en el contexto de aislamiento.

Por otro lado, se aprecia una disminución entre el 2024 y 2025, esto puede ser interpretado como una posible estabilización del interés investigativo tras el pico post pandemia. Sin embargo, invita a reflexionar sobre lo imperativo y viable que es cuestionar si el aprendizaje cooperativo se está consolidando como una propuesta estructural para la transformación de las dinámicas educativas o en oposición a ello, está siendo abordado de manera instrumental.

En este sentido, la gráfica aparte de evidenciar una tendencia de producción académica, dirige interrogantes respecto a la profundidad teórica y el enfoque desde el cual se investiga el aprendizaje cooperativo, aspecto clave para el fortalecimiento de prácticas inclusivas en contextos educativos.

Tabla 1

Distribución de las investigaciones según tipo de documento

Tipo de documento	Cantidad
Artículos de investigación empírica	40
Artículos de reflexión teórica	2
Libros o capítulos de libro	3
Tesis / trabajos de grado	5
Total	50

Nota. Elaboración propia a partir de la matriz documental construida para la presente investigación (Anexo 1).

Con relación a los tipos de documentos consultados, se evidencia prevalencia de artículos de investigación empírica, puntualmente treinta y seis artículos, dos informes de investigación, un artículo e informe y una revista científica, como medio de publicación, estos representan la mayor parte de documentos analizados. Esta tendencia responde a que el aprendizaje cooperativo ha sido abordado principalmente en contextos educativos reales, con el objetivo de analizar sus efectos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la interacción social y la atención a la diversidad, no obstante, se aprecia que se prioriza la medición de impactos en el rendimiento académico, convivencia escolar o desarrollo de habilidades sociales, dejando a un lado el cuestionamiento de las condiciones estructurales de los contextos educativos que obstaculizan la implementación de este enfoque de una manera verdaderamente inclusiva.

En contraste, se observa una menor presencia de artículos de reflexión teórica, lo que sugiere que la producción académica reciente tiene una inclinación por la comprobación empírica de sus beneficios y no hacia el desarrollo de nuevas formulaciones teóricas. Sin embargo, estos trabajos reflexivos cumplen un papel relevante en la consolidación de fundamentos conceptuales, especialmente en lo referente a la interdependencia positiva, el rol docente y su dimensión inclusiva.

Con relación a los libros y capítulos de libros, pese a ser una cantidad reducida respecto a los artículos, aportan una mirada más amplia sobre el aprendizaje

cooperativo, permitiendo comprender su evolución histórica, sus principios estructurales e implicaciones pedagógicas a largo plazo; funcionan como referentes teóricos que orientan y enriquecen las investigaciones empíricas consultadas.

Finalmente, los trabajos de grado y tesis constituyen un número significativo de la indagación, lo que da cuenta de un interés académico por el aprendizaje cooperativo en procesos de formación de pregrado y posgrado de docentes. Estos estudios abordan el enfoque desde perspectivas contextualizadas y problematizadoras, vinculándolo con la inclusión educativa, la diversidad funcional y transformación de las prácticas pedagógicas, aspectos que dialogan directamente con el propósito de esta monografía y con el contexto del APC – Aula Húmeda.

En suma, la distribución de los documentos analizados permite afirmar que el aprendizaje cooperativo se consolida como un campo de estudio con profundo respaldo empírico, defendido por aportes teóricos y académicos que contribuyen a su comprensión y aplicación en escenarios educativos inclusivos.

Es necesario mencionar que, la literatura indagada corresponde a investigaciones en las que predominan poblaciones como docentes en ejercicio y en formación, estudiantes y grupos de inclusión. Del mismo modo, se llevaron a cabo en diferentes niveles educativos, de acuerdo con las directrices de cada país, para comprender en el contexto colombiano, corresponden a los niveles de preescolar, primaria, bachillerato y universitario. Lo anterior permite apreciar que es un modelo que posibilita el trabajo con diferentes grupos etarios, pertenecientes a contextos

educativos distintos, por lo tanto, aplicable tanto en la educación formal como en la no formal e informal.

Sumado a eso, los estudios revisados sobre el Aprendizaje cooperativo comparten una base conceptual sólida, metodologías estructuradas y un conjunto de resultados positivos consistentes en las dimensiones académica, social y afectiva. De manera reiterativa, los autores conciben el aprendizaje cooperativo como una metodología que promueve la interacción entre pares, construcción conjunta de conocimiento y corresponsabilidad en el proceso de aprendizaje por lo tanto, se apoya fundamentalmente en la teoría de la interdependencia social y se enmarca a menudo en las teorías socioconstructivistas; su objetivo primordial es que los estudiantes trabajen juntos para potenciar tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros de equipo.

Por otro lado, gran parte de las investigaciones emplean enfoques cualitativos, así como el uso de estudios de caso, análisis temáticos o mixtos, permitiendo comprender las dinámicas de interacción que se dan al interior de los grupos cooperativos y analizar los efectos de su implementación en contextos reales; y en menor medida, algunos estudios incorporan enfoques cuantitativos para la evaluación del impacto del AC en el rendimiento académico.

Respecto a las estrategias cooperativas más abordadas en los estudios, se destacan el aprendizaje entre pares, la tutoría entre iguales, la técnica del rompecabezas y las actividades vinculadas a la escritura y la resolución de problemas.

Son descritas como recursos que favorecen la participación activa del estudiantado, la distribución de roles y la corresponsabilidad en el logro de los objetivos propuestos.

Con relación a los hallazgos, tras la lectura y análisis propio, se aprecian resultados positivos tras la implementación del AC en la dimensión social, afectiva y el ámbito académico, específicamente en el fortalecimiento de habilidades sociales, empatía, tolerancia y respeto hacia el otro, así como la mejora de la convivencia escolar y clima de aula. fortalece el pensamiento crítico y analítico, relacionándose directamente con el aprendizaje significativo.

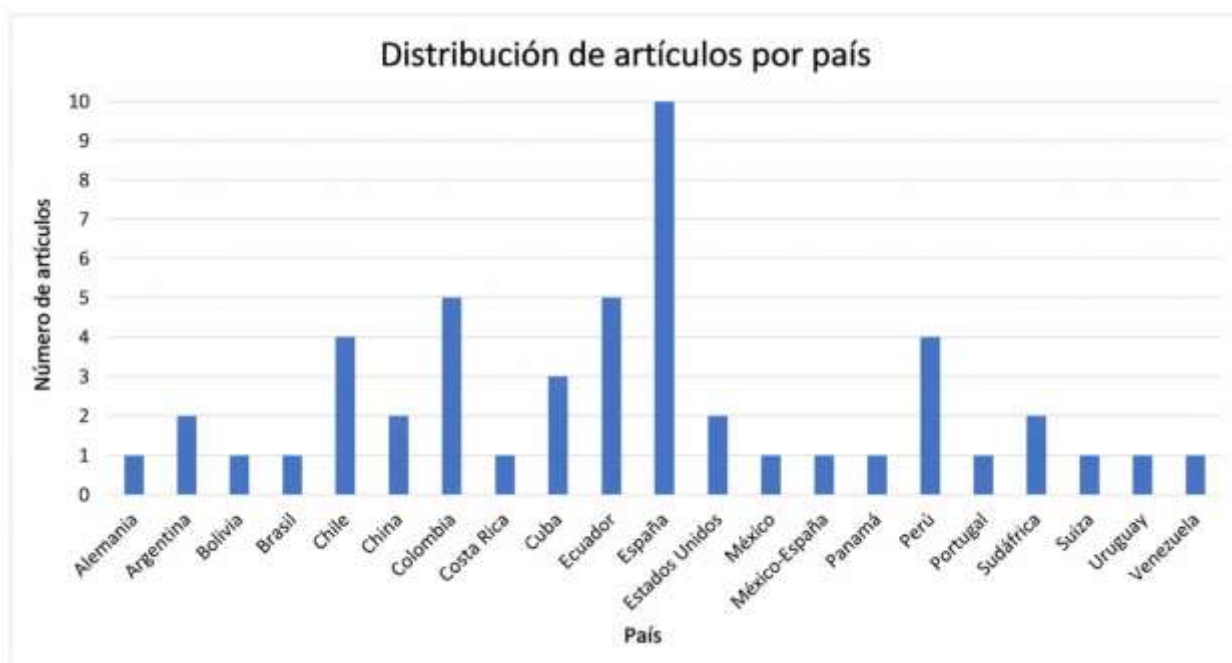
Aquellos aspectos son clave para garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidad, en tanto favorecen su reconocimiento como sujetos activos dentro del proceso educativo, puesto que se configuran ambientes en los que se legitiman las diferencias, se promueve el apoyo mutuo y se establecen dinámicas de corresponsabilidad, superando prácticas de homogenización o exclusión. Por consiguiente, más allá de resultados académicos, su valor radica en la posibilidad de transformar las relaciones al interior del aula, consolidando escenarios en los que aprender con otros y otras se convierte en una condición para aprender mejor y construir comunidades educativas justas e inclusivas.

Además, es posible apreciar que, el lugar de aplicación y orientación teórica repercute considerablemente en sus beneficios, puntualmente, en Ecuador, un estudio en Bachillerato encontró que el Aprendizaje Cooperativo se implementa en menor medida en asignaturas como Lengua-Literatura y Matemática, mientras que es más frecuente en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales; en Chile, se observaron

dificultades en su utilización relacionadas con la cultura de las comunidades escolares y las expectativas. La investigación en Educación Física y Lengua Inglesa en países como Colombia y Chile destaca su capacidad para integrar habilidades físicas, emocionales y sociales.

Gráfico 2

Distribución de artículos por país



Nota. Elaboración propia a partir de la matriz documental construida para la presente investigación (Anexo 1).

A partir de la gráfica se aprecia una concentración significativa en España con diez artículos, posicionando este país como el principal referente en la muestra de análisis. Esto puede interpretarse como el resultado de un proceso de investigación en el ámbito de la inclusión y discusiones en torno al modelo social de la discapacidad, así

como la formulación de políticas educativas que han impulsado la producción investigativa en este campo para enriquecer los saberes en torno a él. Sin embargo, esta concentración genera reflexiones en torno a una posible centralización de la discusión sobre el tema en el contexto europeo, como resultado de una mayor conciencia que no se refleja ni se comunica de manera efectiva en el ámbito de la educación de personas con discapacidad.

Asimismo, en *Efectividad de las estrategias de Aprendizaje Cooperativo en la mejora del rendimiento académico en estudiantes de Primaria y Beneficios del aprendizaje cooperativo en las áreas troncales de Primaria: Una revisión de la literatura científica*, se aprecia que en este país europeo existe una visión orientada a demostrar la efectividad de estrategias cooperativas para mejorar el rendimiento académico, principalmente en la etapa de primaria.

Por otro lado, *La inclusión de los estudiantes más vulnerables a la exclusión a través del aprendizaje cooperativo. Un estudio de caso longitudinal*, así como demás investigaciones permiten constatar que una de las perspectivas más fuertes es la interpretación del aprendizaje cooperativo como un camino hacia la inclusión real y significativa, puesto que se emplea como una estrategia para incluir a los y las estudiantes que requieren apoyos específicos o que se encuentran en riesgo de exclusión, permitiendo que la diversidad en el aula se convierta en una oportunidad de aprendizaje mutuo.

Aquello se expone desde la promoción de la idea de transformar el aula convencional en una red de aprendizaje cooperativo, donde la interacción entre pares es una estructura base sobre la que se asienta el proceso de enseñanza.

En suma, se afirma que en España el aprendizaje cooperativo se concibe como una metodología transformadora indispensable para la inclusión y la mejora en cuanto a la calidad del aprendizaje a través de la interacción social y el apoyo mutuo, además de su uso orientado hacia la medición de resultados académicos, consolidando el aprendizaje cooperativo como una estrategia eficaz para la mejora en el desempeño escolar, como se visualiza en *Beneficios del aprendizaje cooperativo en las áreas troncales de Primaria* o *Efectividad de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico*.

En segundo lugar, se aprecia una presencia relevante de países latinoamericanos como Colombia y Ecuador, con cinco publicaciones, Chile y Perú, con cuatro y Cuba con tres. Esta distribución muestra que hay una discusión que se desarrolla principalmente en el ámbito iberoamericano, no obstante, frente al número de publicaciones de España hay una brecha en la producción de investigaciones, lo que podría estar relacionado con desigualdades estructurales en cuanto a presupuesto, falta de posicionamiento de epistemologías del sur y acceso a circuitos de publicación académica.

Del mismo modo, es pertinente contemplar que, en países latinoamericanos, en contraste con España, la cultura inclusiva aún presenta brechas significativas en las que, si bien en cuanto a políticas públicas y legislación los y las estudiantes con

discapacidad están dentro del sistema educativo, se dejan a un lado estrategias reales que garanticen su actuación activa dentro de él. Por ello, se encuentran títulos como *estudio diagnóstico desde la perspectiva de los docentes en Cuba o reflexiones para su implementación* en Costa Rica, lo que sugiere falta de investigación sobre la consolidación y sostenibilidad a largo plazo de esta metodología para la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, varios países cuentan con una representación significativamente menor, con una o dos publicaciones, entre ellos Brasil, Bolivia, Estados Unidos, México, Panamá, Portugal, Sudáfrica, Uruguay, Venezuela y China. Esto muestra el alcance global del tema, de igual manera revela que su desarrollo no es homogéneo, se puede intuir que en estos contextos la problemática aun no ocupa un lugar de importancia en la agenda investigativa o presentan dificultades para la presentación en bases de datos indexadas.

Esta interpretación se da en vista de que en las bases de datos hubo mayor facilidad para el hallazgo de investigaciones de países como España, mientras que, en países latinoamericanos, Estados Unidos, países de Asia y África, hubo mayor dificultad para la indagación de documentos de cualquier tipo sobre el tema. Igualmente, en estos países persisten confusiones conceptuales entre lo cooperativo y colaborativo, así como dificultades para profundizar en los componentes didácticos específicos, esto sugiere una apropiación situada en los contextos específicos en los que se realizaron puntualmente las investigaciones, pese a que esto limite su desarrollo como modelo estructurado.

En términos generales, la distribución de artículos en diferentes países permite afirmar que la producción académica sobre lo cooperativo y sus características, se concentra principalmente en el espacio iberoamericano y España. Esto no se observa únicamente desde un punto de vista cuantitativo; por el contrario, plantea la reflexión crítica respecto a las dinámicas de poder en la producción investigativa, difusión de conocimiento y la necesidad de fortalecer investigaciones que aporten a la educación inclusiva, como este tema puntual.

Con relación a su contenido, una diferencia crucial es la percepción de la falta de preparación docente, pues en Ecuador se constató la falta de un cuerpo teórico-metodológico para orientar el Aprendizaje Cooperativo, especialmente en entornos virtuales, en Panamá y otros países de Latinoamérica, se reporta la escasa capacitación docente sobre metodologías inclusivas como el aprendizaje cooperativo, reconociendo que la capacitación docente es identificada como un factor clave para su éxito.

Las investigaciones en el nivel universitario muestran una divergencia en la orientación teórica, especialmente en el ámbito del Aprendizaje Colaborativo, centrándose en dos perspectivas: Socioconstructivista, enfocada en las interacciones sociales y la negociación de significados, desde Vygotsky, analizando el proceso de interacción y construcción conjunta del conocimiento; y Pragmático-Comportamental, que define el aprendizaje cooperativo y colaborativo como una estrategia de enseñanza donde el foco está en las metas a alcanzar, haciendo que el análisis se centre más en los logros y producciones individuales, como conocimiento, habilidades y destrezas, medidas con cuestionarios.

Es pertinente mencionar que, en los hallazgos es posible determinar que el Aprendizaje Cooperativo es considerado la estrategia más eficaz para atender a la diversidad y se presenta como un camino hacia la inclusión real y significativa, puesto que el Informe de la UNESCO (2021) propone la cooperación, la colaboración y la solidaridad como principios fundamentales de la pedagogía para el futuro, a su vez promueve una educación física de calidad que permite que todos y todas desarrollen sus capacidades, independientemente de sus características personales.

Los estudios en formación docente inicial demuestran que su implementación con fines inclusivos tiene una influencia positiva en las relaciones sociales, la convivencia, la inteligencia emocional y el aprendizaje.

Asimismo, en diferentes, investigaciones como *Aprendizaje cooperativo, trascendiendo el aula convencional*, en Bolivia, *Trabajo colaborativo virtual como estrategia adaptativa en la educación universitaria peruana en tiempos de pandemia*, en Perú y *Propuesta de un modelo analítico de artículos de aprendizaje colaborativo a nivel universitario publicados en los últimos cinco años*, en Argentina, que el Aprendizaje cooperativo puede trascender los espacios convencionales y que existe una relación positiva y significativa entre este y el aprendizaje significativo en la modalidad virtual. Además, el uso de pedagogías digitales combinadas con el Aprendizaje puede aumentar el rendimiento académico en la formación docente, así como contribuir a estrategias para enriquecer las interacciones, incluyendo el uso de orientaciones, guías y andamiajes que apoyan los procesos interaccionales, regulatorios y metacognitivos de los estudiantes, buscando la co-regulación y la distribución equitativa de roles y tareas.

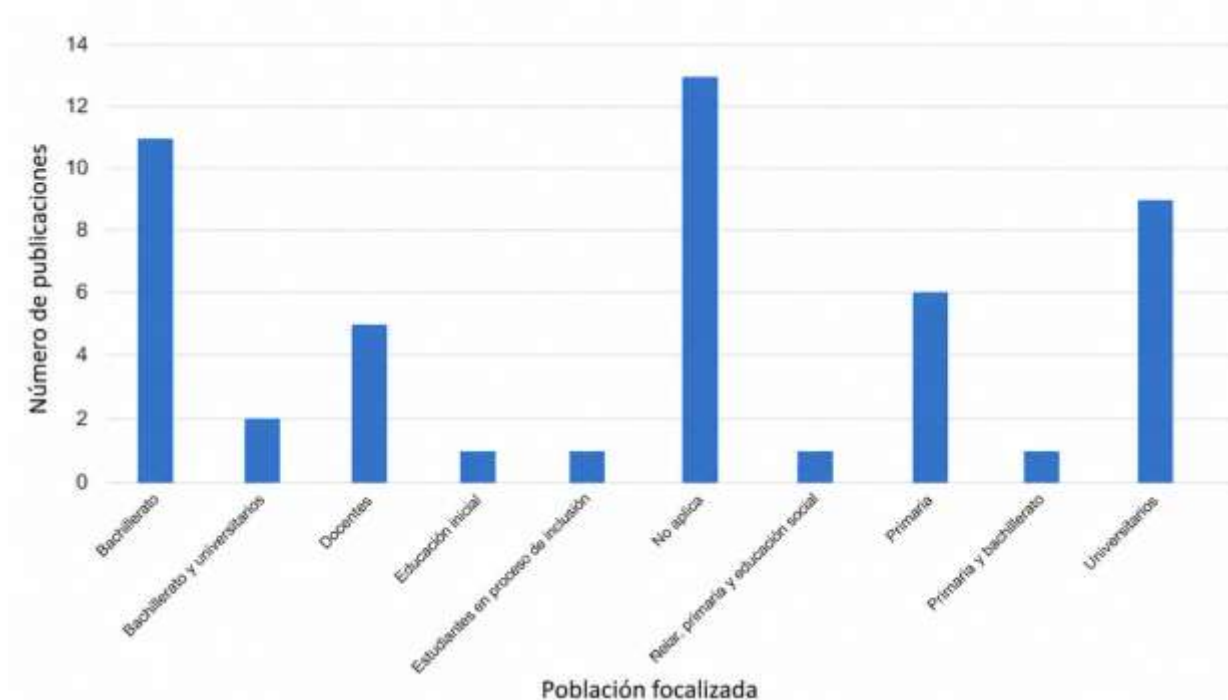
Para finalizar, un aspecto que se destaca es que gran parte de la producción latinoamericana se orienta en la aplicación del aprendizaje cooperativo en áreas de conocimiento específica, por ejemplo, en la enseñanza de inglés en Chile, en investigaciones como *Una experiencia de Aprendizaje por Proyectos Cooperativos. Visiones Docentes y Dicentes* y en Colombia sobre competencias sociales en clases de este idioma, en *Aprendizaje Cooperativo y desarrollo de competencias sociales: ejemplos en una clase de lengua inglesa*; competencias ciudadanas, *Aprendizaje Cooperativo y competencias ciudadanas en la clase de Educación Física en la escuela rural*; escritura creativa, en *Aprendizaje Cooperativo, escritura creativa y cuentos de ciencia ficción* y memoria histórica en *Hablar sobre el pasado: efectos de una experiencia educativa en memoria histórica*. Del mismo modo, se evidencia, como se mencionó en párrafos anteriores, la enseñanza de matemáticas a través del uso de escape rooms, en *El escape room en el ámbito educativo: análisis de una práctica de aula en matemáticas* y torneos de programación en Argentina en *Torneos de programación: combinando los aprendizajes competitivo y cooperativo*.

Si bien se percibe el aprendizaje cooperativo como una estrategia para la adquisición de conocimiento disciplinar, Latinoamérica lidera diferentes investigaciones sobre inclusión educativa, sobre todo en Brasil y Uruguay con estudios sobre habilidades sociales para la inclusión de estudiantes con apoyos específicos y revisiones sistemáticas sobre si el aprendizaje cooperativo promueve a inclusión, obteniendo una afirmación positiva. En Costa Rica y Cuba se hacen reflexiones sobre aulas inclusivas y apoyos neurosensoriales para la inclusión de estudiantes con parálisis cerebral.

Esto se menciona, puesto que, en España las fuentes indican una comprensión del aprendizaje cooperativo como medio para el fortalecimiento del rendimiento académico, prevaleciendo en niveles de primaria, tal y como se evidencia en trabajos como *Beneficios del aprendizaje cooperativo en las áreas troncales de primaria: Una revisión de la literatura científica*, junto con un enfoque de inclusión, pese a tomar lo colaborativo con características de cooperativo, lo que se observa en *Aprendizaje colaborativo un camino hacia la inclusión real y significativa*. Esto da cuenta de una amplia producción en temáticas disciplinares en Latinoamérica, así como una comprensión de lo cooperativo como medio para la inclusión de manera transversal con España; con la variante de que en América Latina la inclusión se aborda desde la atención a discapacidades específicas, mientras que en las fuentes españolas se mantiene un interés que reúne la inclusión y el éxito en lo académico dentro de la escuela.

Gráfico 3

Poblaciones participantes en las investigaciones



Nota. Elaboración propia a partir de la matriz documental construida para la presente investigación (Anexo 1).

La gráfica 3, permite apreciar de una manera más puntual las tendencias respecto a las poblaciones con las que se trabajó en las investigaciones halladas. Se aprecia mayor prevalencia en cuanto a la categoría de “no aplica”, dado que se encontraron mayor número de artículos que realizan revisiones documentales sobre el tema para realizar discusiones y proponer diferentes aspectos para la revisión de personas interesadas.

Con relación a los niveles en los que participaron estudiantes, hay una concentración significativa en bachillerato y nivel universitario, lo que indica que el aprendizaje cooperativo es aplicable en diferentes niveles y que no es exclusivo de etapas iniciales, puesto que su estructura didáctica tiene la adaptabilidad a exigencias de orden superior. En esta misma línea, esta tendencia refuerza la idea de que es aplicable en el APC Aula Húmeda, tanto para los procesos de docentes en formación como para los y las participantes que requieren apoyos específicos.

Por otro lado, se evidencia un vacío considerable en cuanto a los estudios centrados únicamente en los y las docentes, frente a la cantidad de estos centrados en estudiantes; esto se relaciona directamente con la falta de literatura que brinde herramientas para la enseñanza, separándola del aprendizaje cooperativo, dejando a un lado la minuciosidad que debe haber en la enseñanza y las bases metodológicas para una adecuada implementación.

Cabe aclarar que, en la mayor parte de las indagaciones se relaciona el aprendizaje cooperativo con inclusión de estudiantes con discapacidad, no obstante, únicamente *en Apoyos significativos neurosensoriales que favorecen la inclusión educativa, en escolares con parálisis cerebral espástica, asociada a enuresis primaria*, de manera explícita está demarcada esta población como estudiantes en proceso de inclusión, mientras que en otras se menciona de manera implícita. En ese sentido, se ratifica que el aprendizaje cooperativo se emplea como una estrategia eficaz para responder a la diversidad cualquier etapa etaria, así pues, la literatura explora de qué manera la cooperación elimina barreras y posiciona la diversidad como un punto de partida para la enseñanza.

El Aprendizaje Cooperativo también ofrece una metodología activa que fomenta el protagonismo de los y las estudiantes, pasando de un modelo de enseñanza tradicional centrado en la transmisión de información a uno centrado en el estudiante. La investigación valida que este cambio metodológico resulta en mejores resultados en la capacidad de aprendizaje y competencias básicas, igual que el desarrollo de habilidades sociales indispensables para las exigencias de la sociedad actual, como la capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, proceder con empatía y adaptarse al trabajo en equipo. Además, fomenta la autonomía, introduciendo mecanismos de co-regulación y autorregulación del aprendizaje.

Categorías de análisis

Para la búsqueda inicial de literatura sobre el tema, se emplearon las categorías de: Aprendizaje cooperativo, trabajo cooperativo, aprendizaje cooperativo y discapacidad, docente en el aprendizaje cooperativo, y aprendizaje e inclusión. Estas categorías posibilitaron el hallazgo de las investigaciones analizadas en el apartado anterior y en las revisiones de ellas se encontraron categorías emergentes que contribuyen significativamente, puesto que amplían la perspectiva frente al tema.

En primer lugar, pese a que al inicio de este documento se realizó la diferenciación entre lo cooperativo y lo colaborativo, en la indagación se identificó que en la mayor parte de trabajos investigativos hay prevalencia en cuanto a su uso como sinónimos y ambigüedad respecto a sus características, por lo tanto, se propone como una categoría que debe mencionarse, con el fin de que la claridad permita la adecuada aplicación de ambas.

Por otro lado, otro elemento importante para el propósito de esta monografía, es el aprendizaje cooperativo como práctica de enseñanza, puesto que se aprecian vacíos en la minuciosidad de los elementos en la enseñanza desde lo cooperativo, centrando las investigaciones en los y las estudiantes, dejando al docente sin bases metodológicas necesarias para su implementación, generando que el aula se convierta en un espacio de trabajo en grupo espontáneo en el que no hay una estructura sólida de cooperación. Por ende, es necesario profundizar en las estrategias para la enseñanza que den lugar a una construcción didáctica rigurosa a luz de lo cooperativo pedagógicamente, esto implica, más allá de la organización física o de contenidos, el diseño de mecanismos de interdependencia positiva, enseñanza puntual de habilidades sociales y la evaluación de procesos tanto grupales como individuales, devolviéndole al docente el rol de arquitecto y facilitador de la configuración de conocimiento.

Además, tras la revisión documental se determinó que el aprendizaje cooperativo es un medio para la inclusión de estudiantes con discapacidad en diferentes contextos y niveles educativos, por lo cual, se precisa ampliar puesto que se establece como el medio relacional que posiciona la diversidad como un eje que organiza y estructura la enseñanza.

De manera particular, se incorpora la categoría de lo cooperativo en la ruralidad, dado que, si bien está presente en una de las investigaciones, puntualmente en *Aprendizaje cooperativo y competencias ciudadanas en la clase de Educación Física en la escuela rural*, resulta fundamental contrastar las dinámicas de lo cooperativo en la ruralidad en paralelo con lo urbano, reconociendo que las características sociales,

culturales y educativas configuran formas singulares de interacción y participación, aspectos en los que se profundizará en el apartado correspondiente.

Por último, emerge la categoría de versatilidad y aplicabilidad en diversos contextos, la cual permite analizar cómo el aprendizaje cooperativo se adapta a diferentes niveles educativos y áreas de conocimiento, demostrando su validez más allá de las aulas de clase, en APC como Aula Húmeda.

Estos análisis de categorías, además de sustentarse en las indagaciones realizadas, puede hacerlo en la educación comprensiva, un modelo educativo que tiene como objetivo principal garantizar una mayor igualdad social y de oportunidades a través de la escolarización común de todos y todas las estudiantes; se fundamenta en la idea de que todos y todas las jóvenes deben recibir formación básica compartida, independientemente de su contexto social (Bolívar, 2015).

En este sentido, el modelo se ha implementado en instituciones educativas en España, como una manera de compensar desigualdades sociales, bajo la idea de que los y las jóvenes deben tener un salario cultural mínimo, es decir, competencias básicas, asimismo, es una apuesta para evitar la segregación hacia la diversidad de estudiantes que habitan las aulas, con la intención de evitar la división de los y las estudiantes por rendimiento o necesidades de apoyo específicas, como también sus costumbres culturales.

Este modelo dialoga con la cooperatividad en tanto posibilita la construcción de espacios educativos basados en la interacción, participación y reconocimiento de la diversidad, donde el aprendizaje se configura como un proceso compartido. Por lo

tanto, la organización de los y las estudiantes en dinámicas cooperativas favorece el cumplimiento del principio de no segregación, al propiciar espacios en el que todos y todas participan desde sus particularidades, aportando al logro de objetivos comunes. Allí la interdependencia positiva también se consolida como un elemento articulador entre la pedagogía comprensiva y el aprendizaje cooperativo, al permitir que las diferencias se perciban como condiciones necesarias para la construcción colectiva del conocimiento.

Gracias al análisis de las fuentes, surgen las siguientes categorías:

Tabla 2

Categorías

Categoría	Descripción
Diferenciación entre lo cooperativo y colaborativo	Ambigüedad conceptual en la literatura, diferencias en cuanto a estructura pedagógica, necesidad de la delimitación conceptual, implicaciones en la práctica.
Aprendizaje cooperativo como práctica de enseñanza	Rol del docente, didáctica del aprendizaje cooperativo, estrategias de implementación, vacíos en la enseñanza cooperativa.
Aprendizaje cooperativo como medio para la educación inclusiva	Inclusión de estudiantes con discapacidad, interacción como eje de inclusión, reconocimiento de la diversidad, interdependencia positiva.

Versatilidad y aplicabilidad del aprendizaje cooperativo	Aplicación en distintos niveles educativos, aplicación en diferentes áreas del conocimiento, adaptabilidad a diferentes contextos educativos y no convencionales.
---	---

Nota. Elaboración propia a partir de la matriz documental construida para la presente investigación (Anexo 1).

Diferenciación entre lo cooperativo y colaborativo

Como se ha mencionado, en las investigaciones realizadas en diferentes contextos educativos se aprecia una marcada tendencia a utilizar los términos cooperativo y colaborativo como sinónimos, esta ambigüedad conceptual genera imprecisiones respecto a las características que componen cada enfoque y lo hacen único, dificultando una adecuada aplicación en las poblaciones; un ejemplo de esto es que se nombra alguno de los dos términos y se le atribuyen especificaciones que no le corresponden. Por ejemplo, un o una docente manifiesta que trabaja de manera colaborativa, porque ubica a sus estudiantes en grupos, no obstante, asigna roles, presta especial atención a la interacción y la acompaña, además establece que todos y todas alcanzan el propósito únicamente si todos y todas participan en él, esto en realidad es cooperativo, por lo tanto, los propósitos pedagógicos del docente no se van a llevar a cabo de manera exitosa.

En torno a esto, se identifica que dicha confusión se relaciona con la similitud en cuanto a cómo se trabaja, por medio de equipos, no obstante, se comprende que, en cuanto a la estructura pedagógica, ahora que el aprendizaje cooperativo prioriza la

interacción y se sustenta bajo la organización estructurada de la actividad, donde se establecen roles y condiciones específicas que garantizan la participación de todos y todas las integrantes; en cambio, el aprendizaje colaborativo tiene una dinámica más flexible, en la que la interacción emerge de manera más espontánea y la estructuración del proceso recae más en los y las estudiantes, por lo tanto se asocia a procesos de autonomía estudiantil.

Esta ambigüedad hace que las implementaciones no correspondan de manera coherente a ninguno de los dos enfoques, generando implicaciones directas en su implementación, puesto que se cae en la reducción de cada uno a la simple organización de estudiantes en grupos, sin tener en cuenta elementos fundamentales como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, ayuda mutua o la estructuración intencionada de la interacción, de la misma manera, el aprendizaje colaborativo puede interpretarse de manera superficial, perdiendo su potencial como espacio de construcción compartida de saberes.

En este sentido, la prevalencia de la confusión en la literatura sugiere la necesidad de problematizar el uso de ambos conceptos, puesto que más allá de establecer una distinción únicamente desde lo teórico, se trata de comprender que cada enfoque responde a formas específicas de concebir la enseñanza, el aprendizaje y la interacción, lo cual incide directamente en la didáctica que se emplea dentro de las aulas o en los distintos contextos educativos.

En el marco de esta investigación, es relevante esta delimitación que permite sustentar la enseñanza cooperativa desde una base conceptual sólida, evitando interpretaciones imprecisas que puedan afectar su aplicación en el APC y otros

contextos, así, la diferenciación no solo responde a un hallazgo de la literatura, sino que se configura como un elemento clave para la coherencia teórica y metodológica.

Aprendizaje cooperativo como práctica de enseñanza

Al percibir el aprendizaje cooperativo como práctica de enseñanza se comprende como un proceso pedagógico intencionado que, en línea con la categoría anterior, trasciende la simple organización en grupos de trabajo. En este sentido, no es únicamente una estrategia metodológica, sino que implica la construcción de condiciones específicas que posibilitan interacción, participación y aprendizaje conjunto.

Entendiendo la enseñanza como un proceso de mediación donde los participantes transforman activamente los mensajes de la instrucción en sus propias estructuras cognitivas y marcos de sentido (Shulman, 1989), es importante una intervención pedagógica intencionada que configure espacios de interacción significativos, por lo tanto, enseñar a cooperar implica el diseño de experiencias que favorezcan la construcción conjunta de conocimiento, en las que las relaciones entre personas se constituyen como un elemento central del proceso educativo.

Bajo esta perspectiva, emerge el rol docente como un componente fundamental, puesto que se posiciona como un agente activo que diseña, orienta y acompaña las dinámicas de interacción al interior de los equipos. Se identifica que en la literatura estas funciones, no en todos los casos, son desarrolladas con la profundidad requerida, esto puede implicar la comprensión reducida del rol, generando prácticas poco estructuradas, dejando a un lado que el docente es el motor técnico del enfoque.

Lo anterior permite mencionar la dimensión didáctica del aprendizaje cooperativo, para comprender que su implementación requiere de una planificación consciente en la que se definan objetivos, actividades y formas de organización coherentes con sus principios. En relación con ello la enseñanza cooperativa responde a una estructuración que favorece la interdependencia positiva y la participación activa; sin embargo, en diferentes investigaciones la didáctica es abordada de manera superficial, sin profundizar en los elementos que garantizan la efectividad de estas dinámicas.

Por consiguiente, las estrategias de implementación se constituyen como el medio a través del cual se materializa la enseñanza cooperativa, mediante los aspectos que se han mencionado a lo largo de este apartado, empero, se identifica que estas estrategias son frecuentemente utilizadas de forma instrumental, como recursos aislados que no necesariamente responden a una lógica cooperativa, lo que limita su potencial formativo y su impacto en los procesos de aprendizaje.

Es así como aquella situación pone en evidencia los vacíos en la enseñanza cooperativa, particularmente en lo que respecta a la formación docente y la sistematización de orientaciones pedagógicas claras para su implementación, por ende, se genera una brecha entre el reconocimiento de sus beneficios y la comprensión de las condiciones necesarias para su desarrollo efectivo, dificultando su afianzamiento como una práctica pedagógica estructurada.

Para esta monografía, abordar el aprendizaje cooperativo como práctica de enseñanza es relevante, dado que el APC, Aula Húmeda exige una comprensión de la enseñanza como un proceso situado en el que las interacciones, relaciones y

condiciones del entorno son determinantes. Esta categoría permite fundamentar la necesidad de una intervención pedagógica intencionada que promueva el reconocimiento de la diversidad en los equipos humanos y la participación de quienes los componen.

En este marco dicha intencionalidad pedagógica no solo organiza la interacción, sino que orienta las condiciones en las que esta se produce, un aspecto esencial para la elaboración de formas de participación equitativas entre integrantes del grupo. Allí, se establece la comprensión del aprendizaje cooperativo como un medio para la configuración de prácticas educativas que trascienden la organización del trabajo en equipo, dando paso al análisis como vía para la construcción de escenarios inclusivos.

Aprendizaje cooperativo como medio para la educación inclusiva

En gran parte de casos, dentro de instituciones educativas de educación formal, la inclusión de estudiantes con discapacidad se limita a su presencia física en el sistema educativo sin que exista una verdadera participación dentro de él, el desafío parte de las metodologías tradicionales y suele enfocarse en la individualidad en lugar de fomentar la pertenencia a una comunidad de aprendizaje, en la que cada miembro contribuye desde sus saberes y comprensiones propias.

El decreto 1421 de 2017, establece el marco jurídico para garantizar la educación formal a las personas con discapacidad en Colombia en todos los niveles académicos, desde la mirada de la educación inclusiva. Reglamenta el acceso, permanencia y calidad educativa, haciendo que las instituciones educativas adapten la enseñanza a las necesidades de los y las estudiantes, por medio de ajustes

razonables, es decir el conjunto de acciones y apoyos específicos que garantizan la participación y aprendizaje; Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), que corresponde a los productos y entornos diseñados para ser usados por todos y todas sin necesidad de adaptaciones complejas; y el Plan Individual de Ajustes razonables, una herramienta fundamental para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, basados en una valoración pedagógica y social que incluye los apoyos y ajustes requeridos.

Las herramientas que propone el decreto son sumamente útiles y han servido durante estos años a que estudiantes con discapacidad ingresen y se mantengan en el sistema educativo, pese a ello, en los contextos educativos se aprecian necesidades relacionadas con la participación y aprendizaje significativo de los y las estudiantes que pertenecen a esta población, debido a que en el decreto se suministran las herramientas de manera general, obviando estrategias puntuales para su aplicación efectiva; tras esta lectura, surge el interrogante sobre la ausencia de metodologías como el aprendizaje cooperativo en esta propuesta, ya que resulta pertinente cuestionar esta omisión, considerando que se trata de un concepto con trayectoria investigativa sólida, cuya eficacia en la inclusión ha sido demostrada ampliamente en la práctica pedagógica.

En este punto el aprendizaje cooperativo responde a esta necesidad transformando los espacios educativos en redes de aprendizaje donde la ayuda mutua entre pares es uno de los motores del proceso. Las investigaciones analizadas indican que este enfoque permite el desarrollo de habilidades sociales de empatía y resiliencia, elementos importantes para que los y las estudiantes que requieren apoyos específicos pertenezcan de manera activa a los grupos, porque se hace una lectura consciente

sobre las capacidades y habilidades de cada sujeto, permitiéndole aportar a su entorno educativo desde ellas, sin subestimación, reconociendo las características particulares de todas las personas como un valor, desplazando la idea del déficit.

Además del reconocimiento de las características individuales, se generan las condiciones concretas para que ellas tengan un lugar en la dinámica colectiva, mediante roles, quien guía, apoya o registra; apoyos, como el uso de elementos visuales, material adaptado, es decir, brindar información simplificada, división de una actividad larga en diferentes pasos, asignación de pares para mediaciones intencionadas.

Adicionalmente, la interacción se toma como un eje central para lograr la participación que lleva a la inclusión, ya que al encontrarse con los y las otras se posibilita el reconocimiento mutuo y la construcción conjunta de conocimiento, aquí se debe tener en cuenta que la calidad de estas interacciones depende de la forma en que se estructuran, evidenciando una conexión con la categoría anterior, dado que todo funciona como una cadena.

Asimismo, debe haber un reconocimiento de la diversidad para permitir que las particularidades de cada persona dialoguen entre sí, aspecto al que contribuye el aprendizaje cooperativo y específicamente la interdependencia positiva, al destacar que los y las participantes solo alcanzan sus metas si sus pares también lo hacen, lo que posibilita la interacción constante, además, desplaza la idea de homogeneidad dentro de los grupos para comprender que las diferencias enriquecen las dinámicas de aprendizaje. Cuando no se propician condiciones claras para la participación, aparece

el riesgo de que dichas diferencias se entiendan como desigualdades en la interacción, limitando las posibilidades de una inclusión adecuada.

A partir de lo expuesto, se afirma que comprender el aprendizaje cooperativo como medio para la inclusión es relevante, pues implica reconocer que su potencial radica en que la interacción es pedagógicamente configurada. En este sentido, más que garantizar la inclusión de manera automática, este enfoque resulta útil como una vía para fortalecerla, en la medida en que promueve la construcción de condiciones que posibiliten la participación efectiva, el reconocimiento de las diferencias y la corresponsabilidad en el aprendizaje.

Versatilidad y aplicabilidad del aprendizaje cooperativo

Con el desarrollo de este apartado de categorías, se ha comprendido que el aprendizaje cooperativo no es limitado, por el contrario, permite aplicarse en diferentes contextos y niveles educativos, por ello, es importante no olvidarlo, en aras de no restringir su potencial transformador, dado que, como se ha mencionado, tiene la capacidad de mejorar el rendimiento y contribuir a la inclusión en distintos niveles, disciplinas o entornos no convencionales. Claramente su implementación varía según las condiciones pedagógicas de los niveles y poblaciones que los habitan.

En las indagaciones se demuestra que es adaptable y transversal, al aplicarse de manera exitosa desde la educación infantil, a través de tutorías espontáneas entre estudiantes de primera y segunda infancia, hasta niveles de postgrado, formación docente y educación virtual. Esto se logra gracias a su flexibilidad disciplinar, puesto que se implementa en idiomas, salud y bienestar, áreas técnicas y científicas,

educación física y contextos no convencionales. Su versatilidad garantiza que ciertas habilidades, como el pensamiento crítico y las habilidades sociales sean una constante durante la trayectoria educativa, igualmente.

Con relación a su aplicación en contextos no convencionales, se divisa la configuración del aprendizaje cooperativo en función de las condiciones del entorno, los recursos disponibles y las características del sujeto, esta flexibilidad no implica la ausencia de estructura, sino que su efectividad está directamente ligada a la coherencia entre sus principios pedagógicos y la implementación.

Esta categoría brinda una visión de trascendencia, al validar que el aprendizaje cooperativo es un modelo robusto que puede ser un cimiento organizador de la enseñanza en cualquier escenario, incluyendo Aula Húmeda, donde las condiciones del entorno demandan propuestas pedagógicas flexibles, situadas y con una visión hacia la diversidad, por lo tanto, otorga una posibilidad de estructurar la enseñanza en torno a las particularidades del espacio.

En conjunto, las categorías analizadas permiten comprender que la enseñanza cooperativa se configura como una práctica pedagógica intencionada que implica la construcción de relaciones, sentidos y formas de participación, además no se limita a la mera conformación de grupos para realizar trabajos. Bajo esta línea, la interdependencia positiva, el rol docente y la diferenciación conceptual entre lo cooperativo y colaborativo se articulan para la consolidación de experiencias educativas que pueden favorecer procesos inclusivos reales.

Es interesante situar los hallazgos en el contexto colombiano, puesto que emerge la necesidad de problematizar las formas en que la colectividad ha sido comprendida y vivida. Si bien se reconoce una tradición cultural que valora lo comunitario, relacional y apoyo mutuo, también persisten tensiones derivadas de lógicas individualistas promovidas por modelos educativos centrados en el rendimiento, la competencia y la estandarización. En este sentido, la enseñanza cooperativa se enfrenta al desafío de no ser asumida únicamente como una técnica de aula, sino como una apuesta que cuestiona dichas lógicas y propone formas alternativas de construir colectivo y cooperación.

Desde esta perspectiva, la interdependencia positiva adquiere un rol político y ético, en tanto implica reconocer que los procesos de aprendizaje o son individuales, sino que se construyen en relación y apoyo con otros desde la diferencia. Esto resulta relevante en escenarios educativos inclusivos, donde las desigualdades sociales, culturales y funcionales atraviesan las dinámicas de participación.

En este marco, Aula Húmeda se percibe como un escenario en el que los principios que orientan la enseñanza cooperativa, relacionados con la interdependencia, participación y reconocimiento de la diversidad pueden ser vivenciados en la práctica. Así lo cooperativo se constituye como la condición que posibilita dichos principios, como los propios del APC, en tanto permite estructurar relaciones pedagógicas basadas en la corresponsabilidad y reconocimiento del otro.

Las dinámicas que se llevan a cabo allí, mediada por la interacción entre participantes, cuidadores y docentes en formación, evidencian que la interdependencia es necesaria para el desarrollo de las experiencias. Es en este punto la enseñanza

cooperativa permite dotar de intencionalidad pedagógica las relaciones, además se posiciona como una posibilidad para fortalecer este APC, en la medida en que ubica la colectividad como el eje central en el que se construye de manera conjunta a través de la importante participación de cada persona.

Configuración de la enseñanza cooperativa

Antes de culminar este documento, es necesario para el lector apreciar de manera puntual los elementos que configuran la enseñanza cooperativa. Así que, a partir del análisis documental y en relación con las dinámicas del APC Aula Húmeda, esta se comprende como el proceso pedagógico intencionado y estructurado, que además implica la planificación consciente de situaciones de aprendizaje en las que se involucra la interacción entre participantes, la construcción conjunta de cualquier conocimiento y el reconocimiento del aporte individual, por medio del trabajo conjunto en un equipo en el que cada integrante es valorado y significativo. Para ello, es trascendental la claridad respecto a los elementos que orientan su desarrollo en diferentes contextos, los cuales se expondrán como tres grandes pasos:

En primer lugar, la intencionalidad pedagógica se establece como un punto de partida, así como en cualquier proceso educativo, dado que en este paso inicial el o la docente define los propósitos claros que orientan el actuar conjunto de los y las participantes, dentro de la actividad que propondrá.

En segundo lugar, el diseño del ambiente que propiciará la interacción en la que esté presente la interdependencia positiva se constituye como un eje que estructura la acción cooperativa, dado que se deben organizar esas situaciones de interacción en

las que se vincula el trabajo en grupo, mediante metas compartidas y el uso común de recursos. Como se ha mencionado en diferentes apartados, en este punto los logros individuales adquieren sentido en función de la colectividad, que fomentan la identidad de importancia de cada integrante.

En tercer lugar, esa estructuración de la interacción define las formas de relación entre los y las participantes, esto incluye la organización del trabajo conjunto y la asignación de roles que orienten la participación según el requerimiento, sin que haya un rol predominante que deje al margen a los demás. Asimismo, se establecen condiciones específicas que regulen la manera en que se comunican, la distribución de tareas y la construcción de acuerdos durante el desarrollo de la actividad.

Aquí el acompañamiento docente se reconoce como un eje transversal, dado que es quien observa, orienta, acompaña e interviene en las dinámicas grupales a lo largo de las actividades.

Implícitamente, en el proceso se da la enseñanza, apropiación y fortalecimiento de habilidades sociales, en la medida que se hacen explícitas las formas de interacción como la escucha, la toma de decisiones compartidas y el valorar lo que el otro tiene por aportar.

En conjunto, estos elementos, propuestos como pasos, permiten describir la enseñanza cooperativa como un sistema pedagógico organizado, compuesto por componentes interrelacionados que pueden orientar los procesos en diversos contextos educativos, considerando las condiciones de cada cual, ya sea en lo urbano o rural, como también en diferentes etapas y condiciones de vida.

Proyecciones

A partir de las indagaciones y los hallazgos que estas aportaron, se abren diversas líneas de proyección que invitan a problematizar las formas en que la enseñanza cooperativa ha sido comprendida y llevada a la práctica en los múltiples contextos donde puede aplicarse. Bajo esta mirada, es imperativo trascender el análisis documental para indagar, desde perspectivas situadas, cómo se configura la enseñanza cooperativa en escenarios reales, como Aula Húmeda, reconociendo también las tensiones que emergen en su implementación.

Al respecto, surge el interrogante sobre las condiciones necesarias para que la enseñanza cooperativa, más allá de ser reducida a una estrategia metodológica instrumental, se consolide como una práctica pedagógica que transforma las relaciones educativas; lo cual implica cuestionar los modelos de formación tradicionales y reflexionar sobre el lugar que ocupa la cooperación en la formación docente, en tanto se requiere comprender que sus principios se materializan en las dinámicas de los contextos en los que se aplica.

De igual forma, se proyecta la necesidad de profundizar en la relación entre enseñanza cooperativa e inclusión educativa, eje que dio origen a la escritura de esta monografía, con la variante de hacer énfasis en los contextos latinoamericanos, al tener en cuenta que las desigualdades estructurales atraviesan los escenarios escolares, otorgándoles particularidades específicas en torno a las relaciones e interacciones, así como el reconocimiento de los saberes que desde las experiencias se pueden aportar. En este punto, resulta pertinente preguntarse si las prácticas que se enuncian como cooperativas realmente están favoreciendo los procesos de participación efectiva o si,

por el contrario, reproducen lógicas de exclusión bajo el errado supuesto de que el trabajo grupal, sin estructura clara y propósitos situados garantiza la inclusión.

Aquella reflexión se da teniendo en cuenta que, en la realidad, las instituciones educativas e incluso en la formación docente, se observa un sistema que privilegia la competencia individual sobre la construcción colectiva. Este fenómeno se manifiesta, puntualmente, en el campo de la educación especial, con la tendencia a la individualización de la enseñanza, ya que, si bien el DUA y PIAR buscan reconocer la particularidad, en los contextos se traducen como actividades aisladas donde el estudiante que requiere apoyos específicos trabaja en una tarea diferente a la de sus pares, pese a habitar el mismo espacio físico.

En este escenario, lo cooperativo toma protagonismo, porque su carácter transversal, centrado en las interacciones, facilita su incorporación en diferentes momentos y espacios, favoreciendo la construcción de experiencias compartidas que superen la fragmentación y promuevan varias formas de participación.

En relación con el APC Aula Húmeda, se da la reflexión en torno a cómo la enseñanza cooperativa puede continuar fortaleciendo el espacio, desde una posición que articula y posibilita la comprensión para la aplicación de los principios que lo orientan, especialmente en lo que respecta a la interdependencia, el reconocimiento de la diversidad y la participación.

Adicionalmente, otro aporte que realiza es actuar como un puente entre la teoría académica y la práctica situada, pues para el o la docente en formación de la Licenciatura, el apropiarse de estructuras cooperativas permite la comprensión de

cómo opera el espacio, desplazando la idea de la mera organización de grupos, para reconocer la interdependencia positiva como un valor pedagógico, asimismo, convierte el entorno en un escenario de aprendizaje donde el apoyo mutuo y la co-enseñanza sustituyen la visión tradicional del docente como un único experto; con relación a los y las participantes, se garantiza la participación real basada en la valoración de la diversidad no solo desde lo individual, sino como una característica que enriquece lo colectivo.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta monografía le aporta al espacio un marco conceptual que permite comprender y fundamentar las prácticas que se desarrollan, dotándolas de mayor claridad teórica y coherencia pedagógica, posibilitando que los y las docentes en formación reconozcan la enseñanza cooperativa no solo como estrategia, sino como una base para la configuración de relaciones educativas intencionadas e inclusivas.

Finalmente, estas proyecciones invitan a comprender la enseñanza cooperativa como una construcción en permanente transformación que se nutre de las características de docentes, estudiantes, contextos, ambientes, entre otros, que exige la revisión, cuestionamiento y resignificación constante, para su adecuada implementación. Así pues, esta revisión documental abre la posibilidad de seguir pensando las formas en que se construyen colectivamente los procesos educativos y las implicaciones que tienen para la formación de sujetos y comunidades.

Reflexiones finales

La presente revisión documental permitió comprender que la enseñanza cooperativa, debe concebirse como una práctica pedagógica intencionada que articula la interacción, mediación docente e interdependencia positiva como elementos fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para diseñar condiciones que posibiliten la participación significativa de cada sujeto, reconociendo sus particularidades.

A partir del análisis de la literatura, se evidenció la necesidad de delimitar conceptualmente la enseñanza cooperativa frente a otras formas de trabajo grupal, particularmente en relación con lo colaborativo, ya que la ambigüedad de su uso puede derivar en prácticas que no corresponden a sus principios fundamentales. Esta diferenciación, además de teórica, tiene implicaciones directas en la manera que se configuran las experiencias educativas. Este aspecto invita a la reflexión sobre discutir respecto a la importancia de mayor rigurosidad conceptual en los procesos pedagógicos, especialmente cuando se busca promover escenarios educativos diversos.

Asimismo, se identificó que la enseñanza cooperativa implica una acción docente intencionada, en la que el diseño de las experiencias, mediación constante y la estructuración de los grupos son elementos clave para posibilitar procesos de interdependencia positiva. Esto expone que la cooperación requiere ser enseñada, orientada y acompañada, por lo tanto, se debe continuar discutiendo sobre la formación docente.

En coherencia con lo anterior, es posible afirmar que los objetivos planteados fueron alcanzados, en tanto se construyó un marco conceptual de referencia sobre la enseñanza cooperativa, a partir de la recopilación y análisis de fuentes teóricas relevantes que permitieron la exploración de estrategias y metodologías asociadas a este enfoque, y la caracterización de sus elementos didácticos en relación con el APC Aula Húmeda. Este cumplimiento implica una comprensión más profunda de la enseñanza cooperativa como práctica situada.

En este marco, en este escenario la cooperación se presenta como una condición que da camino a la participación, el reconocimiento y la construcción conjunta, abriendo la posibilidad de pensar en prácticas pedagógicas que trasciendan la asistencia y se orienten hacia la corresponsabilidad y la interdependencia.

Finalmente, más que ofrecer respuestas definitivas y verdades absolutas, este trabajo invita a la reflexión continua sobre las formas en que se construyen los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sobre las posibilidades de consolidar escenarios educativos en los que la diversidad no sea un elemento para integrar, sino el punto de partida para la construcción colectiva de conocimiento. En este sentido, la enseñanza cooperativa se presenta como una apuesta en constante construcción, que requiere ser revisada en diálogo con los contextos en los que se inscribe.

Referencias

- Barkley, EF, Cross, KP y Major, CH (2012). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario* (2ª ed.). Ediciones Morata.
- Bolívar, A. (2015). La escuela comprensiva en España: una revisión de su ciclo de desarrollo y crisis. *European Educational Research Journal*, 14(3-4), 347-363. <https://doi.org/10.1177/1474904115592496>.
- Cabrera Murcia, E. P. (2004). El aprendizaje cooperativo: una revisión. *Pedagogía y Saberes*, (20), 9-20.
- Cagliari, P. y Giudici, C. (2020). Loris Malaguzzi e la rivoluzione culturale delle scuole e dei nidi d'infanzia di Reggio Emilia. *RELA dEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 9(2), pp. 31-39. Disponible en: <http://www.reladei.net>.
- Correa-Gurtubay, P., & Osses-Sánchez, N. A. (2023). *El aprendizaje cooperativo: Reflexiones para su implementación en aulas inclusivas*. *Revista Electrónica Educare*, 27(1).
- Delgado Polo, E. E. (2024). Ambientes pedagógicos complejos para el desarrollo de personas con discapacidad: Aula Húmeda (Documentos Pedagógicos, 26). Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría Académica.
- Giddens, A. (2003). *La constitución de la sociedad*. Amorrortu.
- Johnson, D., Johnson, R., & Johnson-Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje: La cooperación en el aula y en la escuela*.

Labarrere Sarduy, A. F. (2016). Zona de Desarrollo Próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica UST*, 13(1), 45-56

Latorre Ariño, M. (2015). *Aprendizaje colaborativo y cooperativo*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat (UMCH).

Montanero, M., & Franco, L. I. (2024). *¿Pueden realmente ayudarse? Análisis de la ayuda entre iguales en situaciones de tutoría espontánea entre niños pequeños*. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 50(1), 191–215.

Paredes León, W. R., & Ramos Serpa, G. (2020). *El aprendizaje cooperativo, educación desde la participación social en estudiantes de bachillerato*. *Revista Científica UISRAEL*, 7(2), 75–92.

Presidencia de la República de Colombia. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. *Diario Oficial No. 50.340*.

Pujolàs Maset, P. (2009, 5-9 octubre). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes [Ponencia]. VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa, Antigua, Guatemala.

Pujolàs Maset, P. (2010). *Aprender juntos alumnos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Ediciones Octaedro.

- Schalock, R. L., y Verdugo, M. Á. (2002). *Calidad de vida: Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Alianza Editorial.
- Shulman, L. S. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza, I: Enfoques, teorías y métodos* (pp. 9-91). Ediciones Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1995). Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas (M. M. Rotger, Trad.). Ediciones Fausto. Recuperado de <http://padresporlaeducacion.blogspot.com/> (Obra original publicada en 1934).
- Yarasca Guzmán, L. G. (2014). *Sistemas colaborativos en ámbitos educativos* [Trabajo Final Integrador de Especialidad, Universidad Nacional de La Plata]. SEDICI (Repositorio Institucional de la UNLP).
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/43431>

Anexos

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
Apoyo entre Docentes para Avanzar en la Inclusión https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622024000100391&lang=en	José Ramón Lago Martínez, Mila Naranjo Llanos	cooperativo; Inclusión; Redes educativas; Colaboración entre profesores, 2024	<p>La investigación reciente señala la importancia de un desarrollo profesional colaborativo para la innovación y la mejora de la práctica educativa. Este apoyo entre los docentes se vuelve más necesario, si cabe, en procesos tan complejos y profundos como es la educación inclusiva. Parece especialmente adecuado que estos procesos colaborativos se centren en la mejora del aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión. En este artículo se presenta una red de apoyo colaborativo entre profesorado, la Red Khelidôn para el aprendizaje cooperativo y la inclusión. También se revisan los referentes teóricos sobre la colaboración entre docentes, que sirven de referencia a la Red, y sobre la estrategia de aprendizaje cooperativo “Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”, que es el referente compartido de los miembros de la Red para la inclusión. Se presentan además los principios y los espacios de la estructura de participación colaborativa de la Red y se presta una especial atención a la descripción de las tareas que llevan cabo los siete grupos Khelidôn de aprendizaje cooperativo, que representan a su vez las diferentes dimensiones para impulsar la inclusión a través del aprendizaje cooperativo en los proyectos educativos de los centros.</p>	Artículo	Chile	Docentes
Introduciendo el aprendizaje cooperativo en ELT en Chile: Percepciones y usos en dos profesores https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622024000100391&lang=en	Sofía Carbone-Bruna, Erika de la Barra-Van Treek	Aprendizaje cooperativo; inglés como lengua extranjera; reflexión pedagógica; literatura	<p>Este trabajo reporta un estudio cualitativo de las concepciones y percepciones de dos profesores de inglés sobre el uso del aprendizaje cooperativo en dos colegios vulnerables del área Metropolitana en Santiago. El estudio se propuso examinar las preconcepciones, expectativas y aprensiones que impiden a los profesores incorporar metodologías más interactivas al enseñar inglés como lengua extranjera, tales como el aprendizaje cooperativo y el enfoque basado en contenidos, perpetuando así el uso de enfoques más tradicionales como el método de traducción gramatical. Los datos se recopilaron mediante rúbricas de observaciones de clases, diarios de reflexión y entrevistas semiestructuradas. Posteriormente se codificaron según el modelo de Creswell (2013) que permitió categorizar temas que fueron interpretados en el contexto del estudio. Los resultados mostraron que ambos docentes encontraron la experiencia útil y les ayudó a darse cuenta de lo importante de su papel como agentes de cambio. No obstante, los resultados también sugieren que existen dificultades importantes en la aplicación del aprendizaje cooperativo. Esto tiene que ver con la cultura de las comunidades escolares y con lo que se espera de los profesores. Los resultados también señalan que el aprendizaje cooperativo requeriría una fase formativa para familiarizar a los estudiantes sobre sus dinámicas.</p>	Artículo	Chile	Universitarios

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>¿Pueden realmente ayudarse? Análisis de la ayuda entre iguales en situaciones de tutoría espontánea entre niños pequeños https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052024000100191&lang=en</p>	<p>Manuel Montaneroa Lucía I. Francob</p>	<p>educación primaria; aprendizaje cooperativo; tutoría entre iguales; entrenamiento de tutores, 2024</p>	<p>Una de las estrategias de tutoría espontánea más extendidas en Educación Primaria consiste en animar al alumnado que termina antes una tarea de aprendizaje a ayudar a los compañeros más lentos o que tienen dificultades para acabarla. En este trabajo se observaron 70 episodios de este tipo en un grupo-clase de segundo curso (6-7 años), con objeto de analizar las características de la ayuda entre iguales y evaluar sus resultados. Posteriormente, se les entrenó en el empleo de ayudas facilitadoras (no-directivas), y se volvieron a observar otros 83 episodios.</p>	Artículo	Chile	Educación inicial
<p>Cooperar para Aprender: Transformar el Aula en una Red de Aprendizaje Cooperativo https://www.proquest.com/docview/3055717354/2FCC42E30DFE4DB6PQ/3?sourcetype=Books</p>	<p>Francisco Zariquiey Biondi</p>	Libro	<p>Estrategias para crear un contexto de cooperación y trabajar en equipo entre docentes, con los alumnos y la comunidad educativa en su conjunto. El aprendizaje cooperativo es una teoría que ha mejorado mucho la práctica de los sistemas educativos y las escuelas que lo tomaron como su principal referencia ya desde los años setenta. Entre otros, los trabajos de David Johnson y Roger Johnson, Robert Slavin y Robyn Gillies, contribuyeron decisivamente a la superación de la segregación, poniendo a todas las niñas y niños de un aula en grupos heterogéneos a colaborar conjuntamente en su aprendizaje. La mejora no fue solo en los valores sino también en todo tipo de aprendizajes, puesto que la ayuda entre iguales diversos fomenta el aprendizaje instrumental, los valores, las emociones y los sentimientos. El resultado no era de una igualdad por abajo retrasando al alumnado más avanzado para que ayudara al de ritmo más lento, sino de una igualdad por arriba acelerando el aprendizaje de todo el alumnado, ya que cuando mejor se aprende una cosa no es cuando te la explican sino cuando la tienes que explicar, especialmente si es a alguien con muchas dificultades.</p>	Libro	España	No aplica
<p>El aprendizaje cooperativo: Reflexiones para su implementación en aulas inclusivas https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582023000100623&lang=en</p>	<p>Pamela Correa-Gurtubay, Natalia Andrea Osses-Sánchez</p>	<p>Aprendizaje cooperativo; educación inclusiva; didáctica; formación inicial docente</p>	<p>Propósito: Este ensayo tiene como objetivo reflexionar en torno al concepto de aprendizaje cooperativo (AC) como una respuesta a la educación inclusiva en las escuelas. Discusión: Desde esta perspectiva, este estudio reconoce a la inclusión como un proceso educativo que garantiza el derecho humano de niños, niñas y jóvenes a educarse, independientemente de sus diferencias socioculturales, identitarias, religiosas, étnicas y educativas individuales. Del mismo modo, se enfoca en el concepto de educación inclusiva desde su carácter dilemático -es decir, adecuado a la diversidad del estudiantado- y situado en estructuras comunes e inclusivas en el sistema, escuela y aula. En esa línea, aun cuando se evidencia la necesidad de formar al personal docente en ejercicio en este punto, cabe preguntarse sobre los programas de formación docente que deben orientar su instrucción hacia las habilidades, conocimientos y actitudes, tanto disciplinares como pedagógicos de sus estudiantes, y junto a ello, hacia la educación inclusiva. Conclusión: El ensayo concluye que las instituciones formadoras pueden encontrar en el AC una oportunidad didáctica que introduce prácticas docentes y, por ende, herramientas para enfrentar los retos que presentan las aulas inclusivas.</p>	Ensayo	Costa rica	Universitarios

<p>Aprendizaje cooperativo, trascendiendo el aula convencional http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000100087&lang=en</p>	<p>Milagros Rosanna Catalán Cisneros, Marlene Genoveva Figueroa Huamán, Rosa María Espinoza Ayala</p>	<p>Aprendizaje cooperativo; Educación virtual; Distanciamiento social, 2023</p>	<p>Los efectos adversos del distanciamiento social a causa de la pandemia están provocando en los estudiantes la pérdida de una parte primordial de su desarrollo, la socialización, la educación virtual que reciben los estudiantes, los convierte únicamente en consumidores de información, no siendo viable ni para la presencialidad. El aprendizaje cooperativo es una estrategia socializadora que favorece los aprendizajes de los estudiantes, desarrollando habilidades sociales indispensable para las exigencias que actualmente demanda la sociedad. El presente estudio tiene como objetivo realizar un análisis teórico de los aportes sobre el aprendizaje cooperativo vislumbrando la trascendencia de esta estrategia pedagógica en la educación virtual. La metodología empleada fue una revisión bibliográfica, siendo seleccionados 18 artículos de revistas indexadas en las bases de datos de Scielo, Ebsco, Eric, Scopus y Latindex, priorizándose publicaciones de los años 2020 al 2022; llegando a la conclusión, que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que puede ser adaptada y trascender espacios convencionales de las aulas de clases.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Bolivia</p>	<p>No aplica</p>
Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias sociales: ejemplos en una clase de lengua inglesa http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-192X2021000100039&lang=en</p>	<p>María Martínez Lirola</p>	<p>actividades cooperativas; competencias sociales; metodología activa; proceso de enseñanza-aprendizaje; educación superior; educación; alumnado universitario; destrezas; sociedad; ciudadanía</p>	<p>Este artículo pretende ser una contribución a un proceso de enseñanza que fomente una metodología activa en la que el alumnado adquiere protagonismo y desarrolla distintos tipos de competencias. Los objetivos de esta investigación son hacer una propuesta de actividades cooperativas que contribuyan a la adquisición de competencias sociales y conocer la opinión del alumnado universitario sobre determinados aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una encuesta. La metodología es cualitativa-descriptiva. Se presentan algunas actividades cooperativas de temática social que contribuyen a la adquisición de competencias sociales, como la comunicación y la cooperación, y se señala la manera como estas actividades fomentan la adquisición de dichas competencias en el alumnado. Se explora cómo la metodología cooperativa que se propone en este trabajo implica cambios en los papeles del profesorado y del alumnado, pues ambos han de compartir el protagonismo y trabajar con las competencias mencionadas para que las prácticas docentes sean efectivas. Al final del cuatrimestre, el alumnado respondió a una encuesta con el fin de observar qué competencias habían adquirido y conocer lo que pensaban sobre la metodología planteada. Los resultados muestran que el alumnado valora el empleo de una metodología cooperativa que potencia la adquisición de competencias.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Colombia</p>	<p>No aplica</p>

The Impact of Cooperative Learning on University Students' Academic Goals	Guoqiao Wang	aprendizaje cooperativo, competencia lingüística, importancia, estrategias, problemas, enseñanza del inglés universitario	El aprendizaje cooperativo es un tipo de teoría de enseñanza y sistema de estrategia basado en el grupo. La teoría del aprendizaje cooperativo se ha aplicado en la enseñanza universitaria del inglés y ha demostrado ser fructífera y beneficiosa. El aprendizaje cooperativo como avance y complemento frente a la instrucción tradicional en el aula es un enfoque de enseñanza eficiente, que puede promover la capacidad cognitiva de los alumnos y mejorar su competencia para usar el lenguaje. Este artículo tiene la intención de discutir la importancia del aprendizaje cooperativo y cómo aplicar este enfoque en la enseñanza universitaria de inglés para mejorar la competencia lingüística general de los estudiantes. También se analizan los problemas que se enfrentan con la aplicación del aprendizaje cooperativo y se sugieren soluciones adecuadas para abordar los problemas	Artículo	España	Preescolar, primaria y educación social
Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo el la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Específicas https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPj3shfsNbkhNxnHSkXqzgk/?lang=es	Ignacio Perlado, Juan Carlos Torrego, Yolanda Muñoz	Aprendizaje cooperativo; Educación inclusiva; Formación de profesores; Habilidades sociales; Estudiante con necesidades especiales	Este estudio analiza cómo al trabajar con la metodología del aprendizaje cooperativo en el aula, los alumnos con necesidades educativas especiales pueden mejorar en sus habilidades sociales obteniendo mejores aprendizajes. Se realiza en el contexto del programa de formación docente universitaria del Experto en Aprendizaje Cooperativo online de la Universidad de Alcalá, en España. La metodología utilizada es de corte cualitativo en base a un diseño de estudio de casos desarrollado durante 6 años (2011 al 2017). Los participantes fueron 176 profesores de centros educativos españoles que cumplían los requisitos. Las acciones realizadas implicaron a un total de 3.964 estudiantes, de los cuales, 406 presentaban algún tipo de necesidad específica. Los resultados reflejan la influencia en las habilidades sociales de los alumnos con necesidades al trabajar con la metodología del aprendizaje cooperativo. Se concluye que para la mejora de las habilidades sociales del alumnado con necesidades es necesario que el docente potencie acciones que promuevan las habilidades sociales de estos alumnos a través del aprendizaje cooperativo y de las propuestas diversificadas, planificadas y ajustadas a sus necesidades concretas, dándoles la oportunidad de trabajar de forma conjunta con sus compañeros.	Artículo	Brasil	Docentes
Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población

<p>Una Experiencia de Aprendizaje por Proyectos Cooperativos. Visiones Docentes y Discentes https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782021000200191&lang=en</p>	<p>Blas González Alba, Pablo Cortés González, Analía Leite Méndez</p>	<p>Educación primaria; Estrategia de aprendizaje; Innovación pedagógica; Aprendizaje cooperativo; Investigación cualitativa, 2021</p>	<p>La investigación que se presenta tiene como objetivo analizar y evaluar los resultados de un proyecto educativo, cooperativo e inclusivo desarrollado en un centro de Educación Primaria de la provincia de Málaga tras una formación en centro. Se ha hecho uso de estrategias de investigación como la observación participante, el análisis documental, los grupos de discusión y las entrevistas individuales al profesorado. De un modo general, en la investigación ha participado todo el profesorado del centro, asimismo, de un modo particular, hemos centrado la investigación en los grupos de 3ºA y 4ºA de Educación Primaria. Del proceso investigador han emergido dos categorías que giran en torno a las divergencias en enfoques y en la puesta en práctica del proyecto educativo, y las percepciones, valoraciones y experiencias del alumnado. Entre las conclusiones obtenidas resulta relevante señalar, por un lado, la aparición de tres perfiles docentes, caracterizados respectivamente por actitudes de indiferencia, de confusión e incompetencia ante la tarea, y de proactividad y motivación; y, por otro lado, encontrarnos con comentarios y valoraciones realizadas tanto por el profesorado como por el alumnado señalando los beneficios que les ha reportado la experiencia.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Chile</p>	<p>No aplica</p>
<p>Educación inclusiva: Paquete de recursos de la UNESCO chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/10/unesco_bie_2021_web_inclusive_education_resrouce_pack.pdf</p>	<p>Lucas Néstor Pérez Salgado, Johnny Félix Farfán Pimentel, Raúl Delgado Arenas, Rubén Gustavo Baylon Chavagari</p>	<p>Aprendizaje, cooperativo, competencias, habilidades, actitudes, destrezas, valores</p>	<p>Recurso reciente que reitera la necesidad de un Aprendizaje Cooperativo auténtico para la educación inclusiva, contrastándolo con el trabajo grupal superficial.</p>	<p>Informe institucional</p>	<p>Perú</p>	<p>No aplica</p>
<p><u>Vista de El aprendizaje cooperativo en la educación básica: una revisión teórica</u></p>	<p>Lucas Néstor Pérez Salgado, Johnny Félix Farfán Pimentel, Raúl Delgado Arenas, Rubén Gustavo Baylon Chavagari</p>	<p>Aprendizaje, cooperativo, competencias, habilidades, actitudes, destrezas, valores</p>	<p>El propósito del artículo de revisión teórica es analizar la implicancia del Aprendizaje cooperativo en estudiantes del nivel de educación secundaria de instituciones educativas, teniendo en consideración la relevancia que esta posee para el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de competencias básicas en los estudiantes. En este sentido, el Aprendizaje cooperativo posibilita la aplicación de estrategias pedagógicas que afiancen el aprendizaje en los estudiantes en un ámbito de interacción cara a cara, interdependencia positiva, responsabilidad compartida, comunicación permanente de los resultados logrados; es por ello, que esta es una de las estrategias que cuentan con una mayor difusión y aceptación en distintas escuelas y niveles de la educación. El Aprendizaje cooperativo brinda un soporte esencial en el desarrollo integral de los educandos en un clima de aula, en la que el apoyo mutuo es necesario para el logro de los objetivos planteados. En esa mirada, se sabe que el Aprendizaje cooperativo fortalece el soporte emocional en los educandos generándose en los educandos el fortalecimiento de sus capacidades, habilidades, destrezas y valores en la resolución de situaciones problemáticas con las que se debe enfrentar en su proceso de aprendizaje. Finalmente, el Aprendizaje cooperativo en la actualidad brinda respuesta a las necesidades de aprendizaje de los educandos en un ambiente de construcción de conocimiento y de aprendizajes significativos generando un bienestar educativo en los educandos de las instituciones educativas</p>	<p>Artículo</p>	<p>Perú</p>	<p>No aplica</p>

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-ElAprendizajeCooperativoYSusImplicanciasEnEIProces-8226157%20(1).pdf</p>	<p>Silvia Maritza Medina Bustamante</p>	<p>aprendizaje activo; autonomía; cooperación educativa; liderazgo.</p>	<p>El presente artículo analiza el aprendizaje cooperativo en estudiantes de educación básica y sus beneficios para mejorar los procesos en el aula y el rendimiento escolar. Se basa en la revisión sistemática de investigaciones con estudiantes de los niveles inicial, primaria y secundaria, resaltando su ventaja frente a los modelos individualistas y competitivos que se utilizan tradicionalmente. La información ha sido tomada de artículos científicos publicados en revistas indexadas en bases de datos como Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Académico, publicados en los últimos diez años; para la elegibilidad de los artículos y su posterior análisis se aplicó el protocolo Prisma. Los estudios muestran que la dinámica de cooperación entre los estudiantes desarrolla aprendizajes significativos, debido al tránsito de un estado de inactividad y postura receptiva hacia la construcción de sus conocimientos, interactuando con sus pares, con autonomía, liderazgo, autorregulación, respeto y tolerancia; además de ciudadanos responsables, promotores de una cultura de integración y de paz para el bien común. Los docentes se basan en las teorías socio constructivistas, planifican y desarrollan sus actividades con elementos de cooperación; son los mediadores que organizan y orientan el proceso de los aprendizajes.</p>	Artículo	Perú	No aplica
<p>Aprender juntos, niños diferentes</p>			<p>Se define como una estructura de enseñanza donde los alumnos no solo interactúan para realizar un trabajo, sino que asumen la doble responsabilidad de aprender lo que se les enseña y de asegurarse de que todos sus compañeros de equipo también lo aprendan. Este modelo se sustenta en la interdependencia positiva, entendida como el vínculo mutuo donde el éxito de un miembro solo es posible si los demás también alcanzan sus metas, convirtiendo la cooperación tanto en un recurso didáctico como en un contenido curricular fundamental.</p> <p>. A diferencia de la lógica de la homogeneidad, este enfoque abraza la diversidad como un valor y una oportunidad de aprendizaje, midiendo la calidad educativa no por el logro de una meta estándar preestablecida, sino por el "valor añadido" que se aporta a cada estudiante desde su singularidad.</p> <p>. De este modo, la escuela inclusiva se transforma en una "forma de vivir" basada en la solidaridad y el respeto, donde la autoridad es compartida y se prioriza el progreso de todos los participantes dentro de una comunidad de aprendizaje.</p>	Libro		No aplica
<p>Group Cooperative Teaching Design with Knowledge Graphs in Project-Driven Learning https://www.igi-global.com/gateway/article/full-text-pdf/321120</p>	<p>Liu, C., Zhang, J., Zhang, H., Li, X., & Zhang, E</p>	<p>Trabajo en grupo, grado de conocimiento, tecnología de la información para la escuela secundaria, aprendizaje basado en proyectos.</p>	<p>Using the educational knowledge graph to express the logical characteristics of knowledge, this paper takes project-driven learning in the teaching of "Information Technology in Secondary Schools" as an example and studies the group cooperative teaching mode based on the educational knowledge graph. The relationship between knowledge points in subject courses is described in the form of a knowledge graph, and the learning activities of coordinating the cooperation of each group are completed through the integration process of the knowledge graph. The use of a group cooperation teaching mode in the classroom can not only build a collaborative knowledge system between teachers and students but also help to carry out project-driven learning. The application of the knowledge graph of "Information</p>	Artículo	Estados Unidos	Bachillerato

Technology in Middle School" in the classroom can better show the logic between knowledge, and its graphical structure can help students to structure the knowledge they have learned.

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
--------	---------	----------------------	---------	------	------	-----------

<p>Analysis of teachers' cooperative learning strategies and practices in physical education https://www.proquest.com/docview/3262509113/481B8A9CB4FA4DA2PQ/2?sourcetype=Scholarly%20Journals</p>	<p>Schulze, Carolin; Marcus von Huth; Schlesinger, Torsten</p>	<p>Estilo de enseñanza, desarrollo saludable, colaboración, tecnología educativa, educación escolar.</p>	<p>Los maestros, como encargados de implementar el plan de estudios, desempeñan un papel fundamental en la enseñanza (Casey et al., 2009), reflejando los enfoques pedagógicos en las clases de educación física. El aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico que cumple con los requisitos curriculares en Alemania y tiene en cuenta la creciente heterogeneidad de los estudiantes. Sin embargo, hay pocas investigaciones sobre las estrategias y prácticas que utilizan los maestros para implementar con éxito el aprendizaje cooperativo en la educación física. Para colmar esta laguna, nuestro estudio examina las perspectivas de los profesores sobre las estrategias de implementación y los enfoques de aplicación de las lecciones de aprendizaje cooperativo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 20 profesores de educación física alemanes basados en el principio del contraste. Las entrevistas se llevaron a cabo entre octubre y noviembre de 2022 como entrevistas relacionadas con problemas, guiadas por una guía semiestructurada basada en la teoría. Utilizamos el análisis cualitativo de contenido para analizar los datos de las entrevistas. El análisis se amplió para identificar diferentes tipos de prácticas de aprendizaje cooperativo en la educación física. Los resultados revelan que los profesores abordan e implementan formas de aprendizaje cooperativo de manera bastante heterogénea. Las estrategias de implementación de los profesores eran ascendentes, descendentes o híbridas. Las reacciones ante las dificultades eran la evitación, la flexibilidad, la implementación de reglas, el entrenamiento de habilidades sociales o la reestructuración. Además, se determinaron cinco tipos diferentes de prácticas de aprendizaje cooperativo («el evasivo», «el desertor», «el centrado en el alumno», «el guiado por la teoría» y «el flexible»). Mientras que los profesores de tipo «evasivo» y «desertor» dejaron de utilizar el aprendizaje cooperativo, los otros tipos utilizaron este enfoque pedagógico con frecuencia en sus clases de educación física. El «flexible» utilizó la implementación híbrida del aprendizaje cooperativo y fue el que informó de menos dificultades. Nuestros hallazgos contribuyen a una mejor comprensión de las estrategias y prácticas de los profesores para describir cómo se implementan los procesos de aprendizaje cooperativo en la educación física. Los hallazgos pueden utilizarse para seguir desarrollando conceptos para el aprendizaje cooperativo en la educación física. Al mismo tiempo, esto puede ayudar a preparar mejor a los profesores para poner en práctica los acuerdos de aprendizaje cooperativo y afrontar con éxito los retos correspondientes.</p> <p>Traducción realizada con la versión gratuita del traductor DeepL.com</p>	<p>Revista científica</p>	<p>Docentes</p>
<p>Los Nuevos Círculos de aprendizaje https://es.scribd.com/document/900683907/JOHNSONJOHNSON-Los-nuevos-circulos-del-aprendizaje</p>	<p>JOHNSONJOHNSON</p>	<p>Libro</p>	<p>El documento aborda el aprendizaje cooperativo como una metodología educativa que fomenta la colaboración entre estudiantes para alcanzar objetivos comunes, en contraposición a la competencia y el individualismo. Se destacan cinco componentes esenciales para su efectividad: interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad individual, habilidades interpersonales y procesamiento grupal. Además, se exploran diferentes tipos de aprendizaje cooperativo, incluyendo formal e informal, y se enfatiza la importancia de estructurar actividades que promuevan la cooperación en todos los niveles educativos.</p>	<p>Libro</p>	<p>No aplica</p>
<p>Título</p>	<p>Autores</p>	<p>Palabras clave y año</p>	<p>Resumen</p>	<p>Tipo</p>	<p>País</p>
					<p>Población</p>

<p>The Use of a Cooperative Approach to Enhance Learner Performance in Life Orientation https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1392604.pdf</p>	<p>Ailwei Solomon Mawela, Aloysius Claudian Seherrie</p>	<p>Enfoque centrado en el estudiante, desempeño de los estudiantes, enfoque de enseñanza</p>	<p>La educación en el siglo XXI ha tenido un impacto evolutivo en los enfoques pedagógicos de los maestros en las escuelas sudafricanas. Los maestros se enfrentan continuamente al reto de mejorar los enfoques de enseñanza y aprendizaje para responder a las necesidades particulares de un grupo diverso de alumnos. Con este artículo nos propusimos explorar el uso que hacen los maestros de orientación para la vida de un enfoque cooperativo de enseñanza y aprendizaje para mejorar el rendimiento de los alumnos en las escuelas secundarias. Se empleó un diseño de investigación cualitativa con un paradigma interpretativista-constructivista para obtener las opiniones de los maestros de secundaria que respondieron a través de entrevistas presenciales. Empleamos un muestreo intencional conveniente de siete (N = 7) maestros de la provincia de Cabo Norte en Sudáfrica. Los datos se analizaron mediante un análisis temático inductivo y se respaldaron con la revisión de la literatura y la teoría en la que se basa este estudio. Los resultados de este estudio revelan que algunos profesores estaban aplicando de manera favorable métodos de enseñanza cooperativa, a pesar de la falta de recursos y de muchos otros retos a los que se enfrentaban. Los directores de los centros educativos deben incorporar el aprendizaje cooperativo en su práctica docente diaria para garantizar que los profesores adquieran confianza y utilicen continuamente este enfoque.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Sudafrica</p>	<p>Docentes</p>
<p>Enhancing Analytical and Critical Thinking Skills through Reflective and Collaborative Learning: A Quasi-Experimental Study https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1457007.pdf</p>	<p>Rui Guo, Nirat Jantharajit, Phichitra Thongpanit</p>	<p>pensamiento analítico, aprendizaje colaborativo, pensamiento crítico, estudio cuasiexperimental, aprendizaje reflexivo</p>	<p>Uno de los principales objetivos de las instituciones académicas es desarrollar las habilidades analíticas y de pensamiento crítico de los estudiantes; sin embargo, los métodos de enseñanza tradicionales no proporcionan los resultados deseados. Un estudio realizado recientemente sugiere que la integración de actividades reflexivas y colaborativas no solo aumenta estas habilidades, sino que también las activa. Esta investigación, centrada en la aplicación conjunta de estos dos métodos, aún se encuentra en una fase inicial. Esta investigación intenta llenar ese vacío explorando el efecto de un enfoque educativo mixto en el aprendizaje de los estudiantes de medicina de la Facultad de Medicina y Salud de Yunnan. Durante más de 20 sesiones de clase, el grupo experimental estuvo formado por estudiantes que trabajaron juntos en un proyecto sobre el que posteriormente tuvieron que reflexionar, mientras que a los del grupo de control se les enseñó utilizando métodos tradicionales. Los grupos de control y experimental mostraron un notable crecimiento en las habilidades de pensamiento analítico y crítico, con datos estadísticamente significativos en las pruebas previas y posteriores. Estos hallazgos demuestran que los métodos de enseñanza reflexivos y cooperativos ofrecen herramientas de mejora de la calidad consistentes; estos hallazgos tienen importantes implicaciones para la mejora de los cursos de licenciatura en la educación superior. La investigación presenta información de apoyo basada en la cual se deben implementar mejores métodos de enseñanza que tengan como objetivo la mejora de las habilidades cognitivas.</p>	<p>Artículo</p>	<p>China</p>	<p>No aplica</p>

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>¿El aprendizaje cooperativo promueve la inclusión? Revisión sistemática http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682022000200001&script=sci_arttext</p>	<p>Patricia Solís García, María Gloria Gallego-Jiménez, Sara Real Castela</p>	<p>aprendizaje cooperativo; necesidades educativas especiales; inclusión; innovación educativa</p>	<p>El aprendizaje cooperativo es una metodología docente con gran aceptación actualmente. Esta revisión sistemática tiene como principal objetivo aportar datos sobre la evidencia científica publicada relativa a cómo el aprendizaje cooperativo facilita la inclusión de estudiantes que presentan necesidades educativas. Se plantea una búsqueda sistemática siguiendo el método PRISMA. Se exponen el volumen y tipo de publicaciones, las áreas temáticas de estudio, la metodología y el tipo de muestra utilizada. Se concluye que ante la escasez de publicaciones que abordan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas y que incluyan en las muestras a estos colectivos, es necesario desarrollar líneas de investigación que demuestren que esta metodología favorece la inclusión en atención a la diversidad en el aula, como evidencia de aplicación y no solo como premisa de partida teórica</p>	Artículo	Uruguay	No aplica
<p>Impacto de la aplicación del aprendizaje cooperativo en aulas de Educación Básica https://www.revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1081/1017</p>	<p>Gilberto Natividad Aranguren Peraza, Marisol Sellet Zurita Aguilera</p>	<p>Educación, Aprendizaje, Enseñanza, Formación, Cooperativismo.</p>	<p>El objetivo del artículo es describir el proceso de aplicación del aprendizaje cooperativo, a partir de las experiencias del profesorado en las aulas de clases de Educación Básica, en el marco de la necesidad de abordar estrategias y metodologías que satisfagan el desarrollo de experiencias educativas favorecedoras del aprendizaje, entendiendo que la cooperación beneficia tanto al estudiantado como al cuerpo docente y dadas las condiciones, tanto personales como institucionales, que limitan el surgimiento de experiencias innovadoras en la escuela. La información y los datos se obtuvieron durante el período escolar 2017 –2018, mediante el uso de la Investigación –Acción. Se formularon categorías para el análisis y comprensión de los procesos surgidos durante la aplicación del aprendizaje cooperativo. La población estudiantil fue de 1018, siendo la muestra un total de 423, todo perteneciente a la Primera y Segunda Etapa de una Institución de la Escuela Básica, y el número de profesoras y profesores que participaron fue de 28. Entre los hallazgos se menciona que el aprendizaje cooperativo contribuye a mejorar las relaciones en el aula, su práctica facilita el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, siendo una conclusión de interés el que su aplicación orienta la enseñanza bajo un enfoque constructivista.</p>	Artículo	Venezuela	Primaria
<p>Aprendizaje colaborativo en línea, una aproximación empírica al discurso socioemocional de los estudiantes https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2329/2008</p>	<p>Juan Carlos Castellanos Ramírez, Shamaly Alheli Niño Carrasco</p>	<p>Aprendizaje asistido por computadora, educación superior, trabajo grupal, motivación estudiantil.</p>	<p>Este trabajo presenta una investigación sobre las estrategias discursivas socioemocionales que los estudiantes utilizan durante la elaboración de tareas colaborativas en línea. Se realizó un estudio de casos múltiples para explorar los procesos colaborativos desarrollados por tres grupos de estudiantes inscritos en el primer ciclo académico 2014 de la carrera de psicopedagogía, en la Universitat Oberta de Catalunya. Para resolver la tarea, los estudiantes realizaron contribuciones en un foro asíncrono durante treinta días. Los resultados sugieren que cuatro tipos de estrategias discursivas socioemocionales tienen un efecto importante en el rendimiento de los grupos: i) utilización de pronombres inclusivos, ii) formulación de expectativas sobre la tarea, iii) valoraciones positivas sobre el funcionamiento del grupo y iv) expresiones de apoyo mutuo entre los participantes. También se concluye que los grupos con mejores resultados en su aprendizaje suelen mantener o incrementar el uso de estrategias discursivas socioemocionales a través del tiempo.</p>	Artículo	México/España	Universitarios

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Implementación del método de aprendizaje cooperativo para mejorar la capacidad de aprendizaje de los estudiantes y sus competencias básicas https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1440062.pdf</p>	<p>Siyong Tang & Prasert Ruannakarn</p>	<p>competencias básicas, método de aprendizaje cooperativo, diseño instruccional, capacidad de aprendizaje</p>	<p>La sociedad moderna es compleja y está en constante cambio. Para adaptarse a esta situación, el nivel educativo debe mejorarse continuamente, y los estudiantes universitarios que están a punto de ingresar a la sociedad son el grupo que necesita la mayor atención. Como una forma organizativa de enseñanza creativa y efectiva y una estrategia de enseñanza, el método de aprendizaje cooperativo juega un papel importante en la educación y la enseñanza. Este artículo de investigación tiene como objetivo lograr los dos objetivos siguientes: (1) Comparar las habilidades de aprendizaje de los estudiantes después del método de aprendizaje cooperativo y el método de enseñanza tradicional. (2) Comparar las competencias básicas de los estudiantes después del método de aprendizaje cooperativo y el método de enseñanza tradicional. Los participantes en este estudio fueron estudiantes de física en la Universidad Normal de Guangxi para Nacionalidades en China. Incluye un grupo de control compuesto por 30 estudiantes y un grupo experimental compuesto por 30 estudiantes. La herramienta de investigación utilizó una pregunta de escala Likert, y los datos se analizaron utilizando la distribución normal y la desviación estándar. Los resultados de la investigación muestran que la capacidad de aprendizaje y las competencias básicas de los estudiantes después del método de aprendizaje cooperativo son mejores que el método de enseñanza tradicional ($P < 0,01$).</p>	Artículo	China	Universitarios

Incorporación de un enfoque cooperativo de enseñanza y aprendizaje en la planificación de lecciones de orientación para la vida
<https://eric.ed.gov/?q=cooperative+teaching&id=EJ1309822>

Aloysius
 Claudian
 Seherrie, Ailwei
 Solomon
 Mawela

Profesores de
 orientación para la vida,
 planificación de clases,
 aprendizaje
 cooperativo, enfoque
 pedagógico, escuelas
 secundarias.

En el ámbito educativo, a nivel mundial, se reconoce a los docentes como actores clave en la configuración de la interacción de los estudiantes en un entorno de aprendizaje cooperativo mediante la planificación efectiva de las clases. Existe una amplia investigación interna sobre la planificación de clases, considerada una competencia pedagógica fundamental para una buena enseñanza y una actividad intencional que precede a la impartición de la instrucción. Este estudio tuvo como objetivo explorar la planificación de clases de docentes de Orientación para la Vida, incorporando un enfoque de enseñanza y aprendizaje cooperativo en escuelas secundarias de De Aar, Sudáfrica. Los investigadores adoptaron un diseño de investigación fenomenológico de métodos mixtos. Se seleccionaron intencionalmente siete docentes de Orientación para la Vida de décimo grado para recopilar datos mediante entrevistas semiestructuradas, observación no participante y análisis de documentos. Los datos se analizaron mediante análisis temático inductivo y se apoyaron en la revisión de la literatura y la teoría que fundamenta este estudio. Este trabajo sugiere una relación entre el conocimiento de la materia y el conocimiento pedagógico de los docentes y el material didáctico. Finalmente, también se evidencia que muchos docentes carecen de conocimientos, recursos didácticos insuficientes y una comprensión de la planificación efectiva de clases para implementar un enfoque de enseñanza cooperativa.

Artículo e informe

Sudafrica

Bachillerato

Efectividad de las estrategias de Aprendizaje Cooperativo en la mejora del rendimiento académico en estudiantes de Primaria https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10244602	Meneses Cali, Rosa Amarillis; Jimenez Yanzapanta, Manuela ; Meneses Cali, Edilma Lucia; Sanguil Medina, Giovanna de los Angeles; Ramos Meneses, Gerson Andrés	Aprendizaje Cooperativo, Rendimiento Académico, Metodologías Activas, Habilidades Sociales, Capacitación Docente.	<p>El modelo educativo tradicional es criticado por su enfoque unidireccional, impulsando el uso de metodologías activas como el Aprendizaje Cooperativo, que promueve la colaboración, responsabilidad y desarrollo de los estudiantes. La estrategia ha demostrado mejorar tanto el rendimiento académico como las habilidades emocionales y sociales. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio fue analizar la efectividad de las estrategias de AC en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria. La revisión sistemática de la literatura se llevó a cabo con base en el método PRISMA y la consulta se efectuó en bases de datos académicas como Scopus, ERIC, Scielo, Dialnet y Google Scholar, con una ruta de búsqueda construida con términos clave y operadores booleanos. Los estudios incluidos fueron seleccionados según criterios específicos como estar publicados entre 2020 y 2025, en idioma inglés o español, contar con revisión por pares y mostrar evidencia sobre los objetivos planteados para la revisión. El análisis de los 17 artículos revela que, en primer lugar, las estrategias más comunes en el AC incluyen la estrategia basada en puzzle o su similar el rompecabezas, el aprendizaje entre pares mediante torneos o grupos de discusión y el uso de herramientas digitales, las cuales favorecen la participación activa y el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y comunicativas, siempre y cuando se adapten al contexto educativo. En segundo lugar, la implementación de estrategias cooperativas mejora de manera significativa el rendimiento académico, tanto en aspectos cuantitativos como cualitativos, fomentando una comprensión más profunda de los contenidos y un mayor compromiso por parte de los estudiantes. Finalmente, se identifican factores clave para el éxito del AC, como la capacitación docente, una planificación adecuada, un ambiente colaborativo en el aula y el apoyo de las instituciones, los cuales son fundamentales para garantizar su efectividad.</p>	Artículo	Ecuador	Primaria
Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Metodologías de aprendizaje colaborativo mediado por las TIC en educación secundaria https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=290179</p>	<p>Rosalba Acosta Corporan</p>	<p>Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Asistido por el Ordenador, Experiencias de Aprendizaje, Estrategias Pedagógicas, Formación Docente, Herramientas Tecnológicas, Metodologías activas, Satisfacción Estudiantil.</p>	<p>La incertidumbre vivida a comienzos de este año 2020, a raíz de la pandemia que se inició en China y se ha expandido a todo el mundo ha obligado a la escuela a reinventarse ante una situación sin precedente, generando escenarios de aprendizajes, viejos para algunos y nuevos y forzados para otros. Dicha situación ha provocado gran desconcierto, ya que docentes y alumnos no estaban suficientemente preparados entre otras cosas, por desconocimiento, falta de adaptación a las nuevas tecnologías, falta de conectividad y formas de evaluación online, etc. En consecuencia resulta muy difícil la implementación de prácticas pedagógicas efectivas. Ante esta realidad no podemos ignorar que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son vitales para la educación, pero estas deben ir acompañadas de un engranaje de elementos pedagógicos. En ese sentido, la presente investigación propone las Metodologías de Aprendizaje Colaborativo a través de las TIC como un modelo eficaz para mejorar el aprendizaje en el aula y fomentar la formación continua entre el profesorado. Aunque es un ámbito generalizable, nuestro trabajo tiene como marco cultural, socioeconómico y geográfico la educación secundaria de la República Dominicana. Concretamente, el objetivo general de este estudio es evaluar las metodologías de aprendizaje colaborativo mediadas por las TIC utilizadas por los docentes en la modalidad técnico profesional y bachillerato (secundaria) en centros educativos públicos y subvencionados de Santo Domingo, San Cristóbal y Villa Altagracia. Se utilizó un diseño cuasi-experimental y una metodología mixta. Primero a través de un cuestionario aplicado a 542 docentes con preguntas abiertas y cerradas que evaluaron las concepciones del profesorado, nivel de conocimiento de herramientas TIC y prácticas colaborativas con alumnos y colegas. Los hallazgos encontrados indicaron que el profesorado tiene buena concepción sobre metodologías colaborativas, pero precisaba más formación en este ámbito. Como prueba piloto se diseñó e implementó una propuesta formativa impartida a 28 docentes, los cuales mejoraron sus competencias en estas metodologías. Fruto de este curso-taller, se monitorizaron cinco docentes que participaron en un estudio de casos. Para dar seguimiento y evaluar los proyectos se utilizaron las siguientes herramientas que permitieron recoger la información necesaria para dotar de contenido a los estudios de casos: guía de seguimiento docente, guía del observador y rúbrica del alumnado. La triangulación de los instrumentos indicó diferencias significativas con respecto a la satisfacción del alumnado y el rol docente. Cuanto mejor era la percepción del alumnado sobre el rol docente mayor era su motivación y satisfacción. Así mismo se encontraron otros indicadores referentes a la mejora de las habilidades sociales o incremento del aprendizaje.</p>	<p>Tesis doctoral</p>	<p>España</p>	<p>Bachillerato</p>

Aprendizaje cooperativo y competencias ciudadanas en la clase de Educación Física en la escuela rural.
 file:///C:/Users/PC/Downloads/Aprendizaje_cooperativo_y_competencias_ciudadanas_.pdf

Yeison Fabian
 Arciniegas
 Forero

Aprendizaje cooperativo; competencias ciudadanas; didáctica; aprendizaje autónomo

Esta investigación hace una descripción sobre el uso de una metodología basada en aprendizaje cooperativo que genera impacto en el ambiente de aprendizaje de la clase de Educación Física en la escuela rural; la investigación describe el diseño, planeación y aplicación de estrategias y actividades pedagógicas en la clase de Educación Física donde interviene diferentes elementos como la reflexión, el trabajo en equipo y la construcción del conocimiento con otros. Para esta investigación se estableció el uso de estrategias pedagógicas en la clase de Educación Física que le permiten a los estudiantes establecer roles como participante-protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología de trabajo cooperativo le permite al estudiante no solo interactuar con su grupo y adquirir conocimientos conceptuales, sino, además, enfrentarse a diferentes problemáticas sociales propias del trabajo en equipo, que a su vez repercuten directamente en la apropiación, comprensión y aplicación del conocimiento de forma práctica. Este estudio arrojó resultados concretos sobre tres aspectos del aprendizaje cooperativo analizando la interdependencia positiva, las habilidades colaboración, y la interacción promotora de los estudiantes. Se utiliza un proceso de investigación acción, donde la innovación pedagógica y los instrumentos de recolección de datos permitieron evaluar los beneficios y limitaciones de la metodología, se utilizaron instrumentos como el diario de observación o reflexión, las entrevistas y matrices de observación.

Artículo

México

Primaria

El Aprendizaje Cooperativo En El Fortalecimiento De Las Competencias Expresiva y Axiológica Corporal De Los Estudiantes Del Grado 10° Inglés De La Institución Educativa Liceo Caucaasia Del Municipio De Caucaasia, Antioquia
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/512c3b5a-abb5-4df1-907e-03d974cb7f09/content>

Melissa Del
 Carmen
 Villarreal Diaz
 Jorge Alejandro
 Sánchez
 Palacio

Metodología del aprendizaje cooperativo, competencia expresiva corporal, competencia axiológica corporal, unidad didáctica y educación física.

El trabajo de investigación “El Aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento de las competencias expresiva y axiológica corporal” de cohorte cualitativo y con un diseño microetnográfico en el que fueron empleados esencialmente la observación participante, el diario de campo y la entrevista semiestructurada, se llevó a cabo en el grado 10° Inglés de la Institución Educativa Liceo Caucaasia (Antioquia) con el propósito de superar las limitaciones de las metodologías tradicionales en Educación Física. El estudio buscó fomentar el aprendizaje integral de los estudiantes mediante la implementación de la Metodología del Aprendizaje Cooperativo (MAC), que promueve la interacción grupal, la responsabilidad individual y la construcción de valores compartidos. Se desarrolló una unidad didáctica centrada en las competencias expresiva y axiológica corporal, las cuales trascienden el ámbito motriz al incluir dimensiones emocionales, sociales y éticas. La competencia expresiva corporal facilita la autoconciencia y la comunicación a través del cuerpo, mientras que la axiológica corporal refuerza valores como la empatía, el respeto y el cuidado mutuo. Las actividades diseñadas incluyeron juegos y dinámicas grupales que estimularon el trabajo en equipo, la reflexión y la resolución de conflictos, logrando transformar actitudes iniciales de resistencia en mayor cohesión y participación grupal. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en las relaciones interpersonales, la convivencia y la actitud hacia el aprendizaje cooperativo. Este enfoque demostró ser una herramienta pedagógica efectiva para integrar habilidades físicas, emocionales y sociales, ofreciendo una alternativa innovadora que fortalece tanto la formación académica como la humanista, alineada con los desafíos educativos actuales.

Trabajo de grado

Colombia

Bachillerato

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Aprendizaje cooperativo para aprendices de inglés con y sin discapacidad visual: una propuesta de resiliencia y empatía. https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/09ad4ec4-1599-4ffe-b496-c3475ed21c58/content</p>	<p>Carmenza-Carolina Marín-Ortega</p>	<p>Aprendizaje cooperativo, empatía, estudiantes de inglés como segunda lengua, inclusión, resiliencia, discapacidad visual.</p>	<p>Youth with disabilities are at an increased risk of being bullied and dropping out of school; factors like physical vulnerability or intolerant surroundings raise those probabilities. Historical antecedents show evidence of societies as perpetrators of discrimination or agents of social transformation. This action research proposal offers youngsters to understand and support their peers with visual impairment. The monograph presents the diagnosis conducted at an institute in Bogotá with sighted, blind, and visually impaired secondary learners of English. The pedagogical intervention proposed aims at visual learners to be in the visually impaired shoes to develop empathy. The study could not be fully completed due to Covid-19; however, it proposes ten Cooperative Learning lessons on resiliency topics developed in English as a medium of instruction. The study hopes to inspire teachers about social justice issues and construct friendly environments for all school subjects. The literature and pedagogical intervention offer strategies for developing empathy and awareness towards learners with special conditions. The instruments to collect data are journals, students' artifacts, interviews, and Likert scale surveys. Further implementation revolves around trying tasks and strategies that protect disabled students from harassment, exclusion in socialization, and low achievement in inclusive educational environments.</p>	Trabajo de grado	Colombia	Bachillerato
<p>El logro de los estudiantes a través de las interdependencias entre pares y entre estudiantes y maestros de Educación Física https://www.proquest.com/docview/3182769985/F832088563D64F73PQ/15?sourcetype=Scholarly%20Journals</p>	<p>Ortiz, Dolors Cañabate; Zhou, Tong; Zhang, Shunan; Colomer, Jordi</p>	<p>Aprendizaje cooperativo; estrategias de aprendizaje; motivación; rendimiento</p>	<p>El desarrollo sostenible en educación requiere no sólo una variedad de estrategias de enseñanza, sino también mayores exigencias en la educación de los estudiantes. Este estudio realizó una investigación cuantitativa basada en la combinación de los tres principios de aprendizaje cooperativo entre pares en interdependencia positiva, interacción promotora y responsabilidad individual, con interdependencias entre el profesor de educación física y el alumno. El profesor proporciona estructura y promueve la autonomía y la participación de los estudiantes. Metodología: Se realizó una encuesta a 124 futuros profesores de educación física para determinar la relación entre la necesidad de apoyo al estudiante, el aprendizaje cooperativo y el rendimiento. Resultados: Los resultados del estudio mostraron que la necesidad de apoyo al estudiante tuvo un impacto positivo significativo en la autonomía y la estructura de enseñanza, lo que preparó el terreno para la aplicación de los principios del aprendizaje cooperativo. El aprendizaje cooperativo también tuvo un fuerte impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes, particularmente en términos de promover un sentido de responsabilidad personal. Discusión: Los efectos no fueron significativos en las áreas de interacción promotora e interdependencia positiva, lo que sugiere que pueden ser necesarias intervenciones más específicas en esta área de la educación física. Además, la necesidad de apoyo a la enseñanza podría tener un impacto más efectivo en los resultados académicos de los estudiantes a través del aprendizaje cooperativo. Los desafíos innovadores de educación física pueden contribuir significativamente al desarrollo de habilidades de aprendizaje cooperativo. Conclusiones: Este estudio destaca la importancia de diseñar programas de educación física que no solo se centren en las habilidades físicas, sino que también desarrollen intencionalmente habilidades sociales y colaborativas.</p>	Artículo	España	Bachillerato

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Sentidos y significados que otorgan al trabajo cooperativo los estudiantes de la educación básica ecuatoriana https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9152552</p>	<p>Zavala Morales, Ana Aurora</p>	<p>Trabajo cooperativo; Sentidos y significados; Intersubjetividad</p>	<p>Este estudio inmerso en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, de tipo fenomenológico trascendental con apoyo en la hermenéutica, devela los sentidos y significado que otorgan los estudiantes de Educación Básica Superior al trabajo cooperativo en el contexto de la Unidad Educativa María Augusta Urrutia de Fe y Alegría. Para ello fue necesario, diagnosticar las interrelaciones generadas en la participación de los estudiantes de Educación Básica Superior fundamentados en el trabajo cooperativo, e interpretar los significantes emergentes concedidos por los informantes clave en la implementación del trabajo cooperativo como estrategia para promover el aprendizaje. El acopio de la información se recabó con la entrevista a profundidad, aplicada a seis (06) informantes clave representado por estudiantes de Educación Básica Media Superior. La información se grabó, transcribió y alcanzó los procesos de categorización, codificación y triangulación de datos. Las categorías iniciadoras fueron: eventos del trabajo cooperativo, criterios en la formación de grupos y aprendizajes percibidos. Como resultados se tiene que los estudiantes otorgan sentidos y significados al trabajo cooperativo desde una perspectiva positiva, por cuanto conlleva a la socialización del conocimiento con alegría, confianza, amistad y responsabilidad; por lo tanto, se recomienda seguir con la conjugación de experiencias educativas que fortalezcan el sentido y significado del aprendizaje participativo de los pequeños grupos de estudio, a nivel de educación básica en la media superior</p>	Artículo	Ecuador	Bachillerato
<p>Trabajo colaborativo virtual como estrategia adaptativa en la educación universitaria peruana en tiempos de pandemia https://www.researchgate.net/publication/357599868_Trabajo_colaborativo_virtual_como_estrategia_adaptativa_en_la_educacion_universitaria_peruana_en_tiempos_de_pandemia</p>	<p>Graciela Martina Monroy Correa</p>	<p>Trabajo colaborativo, aprendizaje colaborativo, competencias sociales, interdependencia positiva, habilidades sociales.</p>	<p>El objetivo de la investigación fue describir el trabajo colaborativo en entornos virtuales de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. El estudio es de tipo descriptivo y de diseño no experimental, transversal descriptivo. La población estuvo conformada por 303 estudiantes y la muestra por 168 alumnos de la Escuela Profesional de Educación Primaria y Secundaria de la Facultad de Educación. Para el recojo de información se utilizó una escala de medición de tipo Likert de tres niveles. La validez de contenido a través de la V-Aiken arrojó un valor de 0.80; la validez de constructo de varianza total, 42.460%, y la confiabilidad a través de Alfa Cronbach, 0.748. Los resultados demuestran que el trabajo colaborativo implementado en entornos virtuales facilita la interrelación entre los estudiantes, permite desarrollar habilidades sociales y favorece el valor de la responsabilidad individual y compartida. Por otro lado, los resultados evidencian que, el 91.1%, de los estudiantes de la Facultad de Educación siempre realizan trabajo colaborativo, mientras que, un 9% a veces lo realiza. Asimismo, se concluye que, a mayor edad, mayor disposición a realizar trabajo colaborativo; obteniendo una ligera diferencia de los varones en relación a las mujeres.</p>	Artículo	Perú	Universitarios

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Aprendizaje cooperativo y significativo en el contexto de la educación virtual. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642022000502117&lang=pt http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642022000502117&lang=pt</p>	<p>Sprenger Samuel Bustillos Alamo, Esther Ruth Araujo Rojas, Massiel Castro Salazar, Fortunato Edmundo Carpio Valencia, Felipe Supo Condori</p>	<p>Interdependencia positiva; Responsabilidad individual; Procesamiento de grupo; Interacción promotora</p>	<p>La pandemia de la COVID-19 ha generado múltiples impactos a nivel educativo, entre los que destaca la necesidad de migrar a una modalidad de enseñanza virtual; sin embargo, las metodologías de enseñanza no han sido adaptadas con la misma facilidad, como es el caso del aprendizaje significativo y el aprendizaje cooperativo. Por tanto, el objetivo de este estudio es comprobar la existencia de una relación entre el aprendizaje cooperativo y sus dimensiones con el aprendizaje significativo en estudiantes. Respecto a la metodología, la investigación sigue un enfoque cuantitativo de tipo básico, una metodología hipotética y deductiva, con diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional. Asimismo, se utilizó muestra probabilística de 132 alumnos y se emplearon 2 cuestionarios como instrumentos, los cuales fueron validados mediante un juicio de expertos, del mismo se determinó su confiabilidad a través del cálculo del Alfa de Cronbach, luego se analizaron los datos con el software estadístico SPSS 21.0 y Microsoft Excel. Los resultados determinaron que existe una relación positiva y significativa entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje significativo en los alumnos de la modalidad de enseñanza virtual.</p>	Artículo	Perú	Universitarios
<p>Aprendizaje colaborativo un camino hacia la inclusión real y significativa https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10235461</p>	<p>Arrocha, Samy Samuel; Esteves, Rosa Mercedes</p>	<p>trabajos prácticos, métodos de aprendizaje, aprendizaje activo, disponibilidad para el aprendizaje, educación especial, educación inclusiva</p>	<p>Recientemente, el aprendizaje colaborativo ha ganado importancia como un método pedagógico que favorece la participación activa y la integración en contextos escolares diversos. El objetivo más importante de esta investigación fue realizar un análisis crítico sobre las aportaciones teóricas y prácticas de aprendizaje colaborativo en Hispanoamérica entre los años 2021-2025 con la finalidad de comprender dicho enfoque en su función como estrategia psicopedagógica para incluir a todos los estudiantes en la educación. Se utilizó un diseño metodológico cualitativo no experimental, basado en una revisión sistemática y seleccionada bajo criterios PRISMA, cuyos límites incluían artículos científicos, tesis, y documentos de revisión escritos en español y de libre acceso. La mayor parte de estos trabajos provienen de países como Panamá, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Chile y España. Los hallazgos más destacados reportan que el aprendizaje colaborativo favorece el desarrollo de competencias sociales, empatía, respeto, involucramiento y rendimiento académico. Además, contribuye a que las relaciones y la convivencia en el aula sean más positivas y aumenta el sentido de pertenencia en estudiantes de todos los niveles, con y sin necesidades educativas especiales. También se encontraron problemas, como en el caso panameño la escasa capacitación docente sobre la aplicación de metodologías inclusivas. Para concluir, es evidente que el aprendizaje colaborativo, cuando se diseña de manera intencional y contextual, se convierte en una herramienta esencial para avanzar hacia una educación más equitativa, participativa y humanizadora.</p>	Artículo	Panamá	No aplica

<p>El aprendizaje cooperativo, educación desde la participación social en estudiantes de bachillerato http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862020000200075&lang=pt http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862020000200075&lang=pt</p>	<p>Wilmer Rubén Paredes León, Gerardo Ramos Serpa</p>	<p>aprendizaje cooperativo; educación; docentes; habilidades sociales; enseñanza</p>	<p>El aprendizaje cooperativo ha venido cumpliendo una tarea muy necesaria e importante en el quehacer educativo, pues se constituye como una herramienta muy útil; sin embargo, este tipo de aprendizaje ha sido utilizado como secundario, poco común y en ocasiones, etiquetado como un elemento innecesario en el proceso de enseñanza. Por lo descrito, el objetivo de la investigación es diagnosticar el estado de la formación cooperativa en el nivel de bachillerato y su relación directa con la participación social. El estudio posee un enfoque mixto con un diseño explicativo secuencial, mediante una triangulación de investigación a través de un cuestionario, una entrevista y una guía de observación, entre los resultados principales se encuentra que en las asignaturas de Lengua-Literatura y Matemática se aplica con menor medida el aprendizaje cooperativo, mientras que en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales se da mayor apertura a este tipo de instrucción. Finalmente, se concluye que los docentes concuerdan que el trabajo de este tipo está basado en la formación de equipos de aprendizaje que, a su vez, desarrollan habilidades sociales mediante la realización de actividades con ejemplos pertinentes y la guía del docente.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Ecuador</p>	<p>Bachillerato</p>
Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Aprendizaje cooperativo, estudio diagnóstico desde la perspectiva de los docentes. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200200&lang=pt</p>	<p>Andrea Berenice Basantes Andrade, Isabel Santiesteban Santos</p>	<p>Educación; trabajo cooperativo; enseñanza cooperativa</p>	<p>La implementación del aprendizaje cooperativo como método de enseñanza en las unidades educativas de la provincia Imbabura de Ecuador desde la perspectiva de los educadores constituye una necesidad demandada por las escuelas para enfrentar los retos que hoy exige el sistema educativo. La búsqueda de herramientas didáctico metodológicas constituye una necesidad para formar a los educandos con habilidades para asimilar y construir los conocimientos que hoy exigen para él la sociedad actual. El presente artículo versa en torno al proceso y los resultados obtenidos del proyecto de investigación desarrollado por docentes de la UTN, con vista a diagnosticar el estado actual de esta problemática. Se describe el proceso seguido, la metodología empleada y los resultados obtenidos, los cuales se centran en falta de un cuerpo teórico-metodológico para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje basado en esta metodología y se requieren plantear acciones en el orden organizacional y académico para modificar la situación actual de este importante proceso con énfasis en la superación postgraduada de los docentes en el tema.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Ecuador</p>	<p>Docentes</p>

<p>Apoyos significativos neurosensoriales que favorecen la inclusión educativa, en escolares con parálisis cerebral espástica, asociada a enuresis primaria. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1814-151X2023000400024&lang=pt</p>	<p>Yudislay Martínez Maresma, Jesús Zúñiga Hung, Yunia Vega Batisa, Malena Idania Zúñiga Díaz</p>	<p>apoyos; necesidades educativas especiales; parálisis cerebral espástica; aprendizaje cooperativo</p>	<p>En el presente artículo se ofrece una fundamentación teórica acerca de los apoyos significativos neurosensoriales para favorecer la inclusión educativa en escolares con parálisis cerebral espástica asociada a enuresis primaria. Con el objetivo de orientar a docentes y familias para favorecer la inclusión educativa de estos estudiantes se diseñaron actividades, mostrándose dos de ellas. Se emplearon métodos teóricos como: análisis-síntesis, histórico-lógico, inductivo-deductivo; y métodos empíricos como: la entrevista, la observación. Como resultado de la aplicación de los talleres se evidenció una mejor comprensión y tratamiento por parte de los docentes y padres a estos estudiantes, lo que permitió un rediseño de la estrategia en cuanto a la prevención de los principales trastornos en escolares con parálisis cerebral espástica asociada a enuresis primaria.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Cuba</p>	<p>Estudiantes en proceso de inclusión</p>
<p>Diseño de diplomado para la orientación del aprendizaje cooperativo con el aula virtual de salud. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242025000100041&lang=pt</p>	<p>Leonor Aties-López, Juana Burgal-Cintra, Xisolina Vergara-Vera</p>	<p>superación profesional; orientación; aprendizaje cooperativo; entornos virtuales</p>	<p>Se realizó una investigación de desarrollo en la Facultad de Enfermería-Tecnología, de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, con la participación de 35 docentes, en el período comprendido entre enero y diciembre de 2023, para lo cual se utilizaron métodos de nivel teórico, empírico y estadístico. El diplomado fue sometido a criterio de seis especialistas con más de diez años de experiencia en la docencia, y con categoría docente de titulares y auxiliares, los que aportaron juicios valorativos sobre la pertinencia y estructura metodológica del mismo. El análisis documental permitió constatar las insuficiencias por parte de los docentes para la orientación del aprendizaje cooperativo en entornos virtuales, dinámicas grupales, estrategias de aprendizaje en contexto virtual, así como la poca participación de los mismos en actividades de superación que contribuyan al mejoramiento del desempeño profesional en esta área del conocimiento. Lo antes descrito motivó el diseño del diplomado, con el objetivo de resolver las situaciones problemáticas declaradas.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Cuba</p>	<p>Universitarios</p>
<p>Título</p>	<p>Autores</p>	<p>Palabras clave y año</p>	<p>Resumen</p>	<p>Tipo</p>	<p>País</p>	<p>Población</p>

<p>El escape room en el ámbito educativo: análisis de una práctica de aula en matemáticas. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442023000200696&lang=en</p>	<p>Iván Moreno Lozano, Alberto Quílez-Robres, José María Matesanz</p>	<p>Gamificación; Escape room ; Educación primaria; Aprendizaje; Matemáticas.</p>	<p>Hoy en día tanto la sociedad como la educación viven un momento de transformación, apoyada principalmente en el rápido progreso tecnológico que ha proporcionado nuevas formas de interactuar. Además, en el caso particular de la educación, este proceso de transformación ha supuesto la incursión de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje de carácter activo entre las que se encuentra la gamificación. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fue presentar una propuesta de intervención, basada en el aprendizaje mediante el juego, específicamente, el de un escape room que se enmarca en el área de Matemáticas, con el fin de poder observar el progreso y adquisición de competencias académicas específicas y cooperativas por parte del alumnado. Para esto, se llevó a cabo una investigación acción basada en la metaevaluación sobre el nivel ontológico (realidad estudiada), epistemológico (qué, quién, por qué y para qué enseñar) y, principalmente, metodológico mediante el análisis de la aplicabilidad metodológica de las técnicas de gamificación y escape room en Educación Primaria. Para ello, se contó con una muestra de 20 estudiantes de 2º curso de Educación Primaria de un Centro Educativo público de la ciudad de Zaragoza, España. El 40% eran chicos y un 60% chicas. Como resultados y conclusiones principales se señala que el uso de este tipo de metodologías influyó positivamente en la adquisición de competencias matemáticas, además, se dio una mejora del ambiente cooperativo del aula e incremento de la motivación. Todo ello, evaluado desde la perspectiva de dos personas docentes con los roles de Observador 1 participante y Observador 2 externo. Esto implica la reflexión sobre la necesidad de continuar desarrollando actuaciones de transformación pedagógica en el aula, con el fin de adaptar la enseñanza a las exigencias y demandas de la sociedad actual.</p>	<p>Artículo</p>	<p>España</p>	<p>Primaria</p>
<p>Estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes de primero de bachillerato frente a la nueva normalidad. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322023000200003&lang=pt</p>	<p>Luz María Zambrano-Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán-Casanova, Jimmy Manuel Zambrano-Acosta</p>	<p>motivación académica; estrategia metodológica; aprendizaje cooperativo; trabajo colaborativo; rendimiento académico</p>	<p>La desmotivación académica es un factor determinante en el riesgo de deserción escolar, impide que el estudiante mantenga una conducta orientada al logro estudiantil, presente baja autoestima y formación de autoconcepto erróneo; lo cual se puso de manifestó ante los cambios en el contexto educativo a consecuencia de la Covid-19. Frente a la desmotivación académica mostrada por los estudiantes al retornar a clases presenciales se planteó como objetivo de la investigación: diseñar una estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes frente a la nueva normalidad. La muestra fue de 126 estudiantes, el enfoque de la investigación es mixto. El método empleado fue la encuesta, cuyos resultados muestran que el 54,76% de los estudiantes se sienten desmotivados a continuar sus estudios. En base a los resultados obtenidos se diseñó una estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Ecuador</p>	<p>Bachillerato</p>
<p>Título</p>	<p>Autores</p>	<p>Palabras clave y año</p>	<p>Resumen</p>	<p>Tipo</p>	<p>País</p>	<p>Población</p>

<p>Propuesta de un modelo analítico de artículos de aprendizaje colaborativo a nivel universitario publicados en los últimos cinco años http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992023000200006&lan</p>	<p>Juliana Cardoni, Néstor D. Roselli</p>	<p>Aprendizaje colaborativo; Aprendizaje cooperativo; Trabajo en equipo; Revisión bibliográfica</p>	<p>Una mirada de los artículos de revisión bibliográfica sobre el aprendizaje colaborativo a nivel universitario publicados en los últimos cinco años permite constatar una ausencia de análisis comparativo sistemático de criterios analíticos explícitos y exhaustivos que permitan ordenar dichos aportes. Precisamente, el objetivo del presente trabajo fue proponer un modelo analítico referencial que permita una clara sistematización del corpus de artículos recuperados en el periodo 2018-2022. Para cumplir con dicho objetivo, se realizó una búsqueda bibliográfica en las bases de datos SciELO, Redalyc, Eric y Dialnet. Se recuperaron 71 investigaciones. En la primera parte del manuscrito se analizó este corpus de investigaciones en función de los criterios analíticos construidos o variables. En la segunda parte, se analizaron de forma inclusiva las variables del modelo propuesto. En función de esta sistematización, se seleccionaron 12 artículos que pueden ser considerados paradigmáticos de dichas variables y modalidades clasificatorias. A modo de conclusión, el modelo analítico propuesto permitió detectar la diversidad existente en los artículos publicados en los últimos cinco años. A pesar de esta gran variedad de investigaciones, el ordenamiento de los artículos según criterios clasificadores posibilita dilucidar ciertos patrones. Se encontraron investigaciones que estudian las interacciones que se dan en el proceso de colaboración, ciertas condiciones bajo las cuales el aprendizaje colaborativo resulta más eficiente y la efectividad de determinadas estrategias para apoyar los procesos interaccionales, regulatorios y metacognitivos de los estudiantes.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Argentina</p>	<p>No aplica</p>
<p>Clase invertida y aprendizaje cooperativo en postgrado: experiencia en la Universidad de las Ciencias Informáticas. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-30422023000100170&lang=pt</p>	<p>María Teresa Pérez Pino, Liliana Argelia Casar Espino, Ailec Granda Dihigo, Yuniesky Coca Bergolla</p>	<p>aprendizaje cooperativo; clase invertida; postgrado</p>	<p>El objetivo de este artículo es analizar la efectividad de la Clase Invertida y el aprendizaje cooperativo como estrategias didácticas en un tema del curso de postgrado: La clase en la universidad contemporánea. La investigación se desarrolló en la Universidad de las Ciencias Informáticas (Cuba). Se utilizaron como métodos el histórico-lógico, el analítico sintético, el inductivo-deductivo, la observación participante, un cuestionario a estudiantes, el análisis porcentual y la técnica de ladov. Los resultados obtenidos muestran que el enfoque de la Clase Invertida y el aprendizaje cooperativo son efectivos para el logro de aprendizajes y el desarrollo de competencias en los estudiantes. Se concluye que da un rol activo a los estudiantes en la construcción de su aprendizaje y reasigna un rol de mediador al docente de posgrado. Los estudiantes tienen una valoración satisfactoria sobre la experiencia.</p>	<p>Artículo</p>	<p>Cuba</p>	<p>Universitarios</p>
<p>Equipos cooperativos en la formación inicial docente: un estudio desde la mirada del estudiantado. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022023000200188&lang=pt</p>	<p>Aida Sanahuja Ribés, Celina Salvador-García, Lidón Moliner Miravet</p>	<p>Aprendizaje cooperativo; Habilidades cooperativas; Cohesión; Inclusión; Formación inicial docente</p>	<p>Este estudio indaga sobre la efectividad y el impacto de las dinámicas y los equipos cooperativos en la consecución de competencias cooperativas en la formación inicial docente. Han participado un total de 128 estudiantes. El estudio se aborda desde una metodología mixta. Los datos de corte cuantitativo se analizan a través de estadísticos descriptivos e inferenciales y la información cualitativa se analiza a través de un análisis de contenido. Los resultados muestran cómo no existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el posttest de manera global y tampoco entre hombres y mujeres. Sin embargo, sí que se detectan diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado procedente del ciclo superior y el de bachillerato. Los resultados también arrojan información sobre las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades percibidas por los equipos cooperativos y las mejoras a realizar para futuros trabajos en equipo.</p>	<p>Artículo</p>	<p>España</p>	<p>Bachillerato y universitarios</p>

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Torneos de programación: combinando los aprendizajes competitivo y cooperativo. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-99592020000300007&lang=pt</p>	<p>Claudia Carina Fracchia, Sergio Bramardi</p>	<p>Torneos de programación; Educación; Motivación; Estrategias de aprendizaje; Rendimiento académico; Aprendizaje competitivo; Aprendizaje colaborativo.</p>	<p>El empleo de metodologías activas, como es el caso del aprendizaje cooperativo, ha sido beneficioso para la enseñanza y el aprendizaje de programación, tanto en el nivel secundario como en el universitario. Ante el desafío de combinar las ventajas asociadas a los aprendizajes cooperativo y competitivo, surgen los torneos de programación como recurso didáctico capaz de promover una motivación positiva y mejorar el rendimiento académico en el área de programación. Entre los años 2014 y 2017 se realizaron diferentes torneos de programación en los niveles secundario y universitario con el fin de generar contribuciones teóricas y metodológicas relacionadas a su uso en contextos educativos. La administración de diferentes encuestas y aplicación de métodos estadísticos permitió conocer indicadores de aspectos motivacionales y del uso de estrategias de aprendizaje, que tienen relación con los torneos y su impacto, tanto en el aprendizaje de programación como en el rendimiento académico. En el caso de este trabajo se presentan los indicadores que hacen referencia principalmente al trabajo cooperativo. El marco del estudio llevado a cabo fue el desarrollo de una tesis doctoral concluida a fines de 2018, en un posgrado de la Universidad Nacional del Comahue.</p>	Artículo	Argentina	Bachillerato y universitarios
<p>Hablar sobre el pasado: efectos de una experiencia educativa en memoria histórica. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000200171&lang=pt</p>	<p>Javier Corredor- Aristizába</p>	<p>memoria histórica; aprendizaje cooperativo; educación en historia; empatía; aprendizaje situado</p>	<p>Este artículo de investigación describe una experiencia educativa en memoria histórica y los efectos de dicha experiencia sobre los niveles de conocimiento histórico y las actitudes en el área. En el texto se propone que la educación en memoria histórica debe combinar el desarrollo de elementos emocionales con otros asociados al razonamiento histórico como el análisis de fuentes y la comprensión del rol de las estructuras económicas, sociales y políticas. Adicionalmente, se identifican ciertos principios pedagógicos para el diseño de intervenciones en el área: el aprendizaje auténtico, colaborativo y centrado en el estudiante, la construcción de un ambiente de sanación y el uso de herramientas digitales. Para mostrar la efectividad de esta perspectiva, una experiencia pedagógica de cinco semanas diseñada con base a estos principios fue evaluada usando como método una prueba cognitiva de selección múltiple y una escala Likert para medir actitudes. Los resultados muestran que esta intervención fue efectiva para mejorar los niveles de comprensión y actitudes en el área. En particular, se identificó un efecto significativo de la interacción entre la participación en la intervención y el cambio pre- y postest sobre los puntajes de comprensión y actitudes. Esto es, los estudiantes participantes mejoraron su comprensión y actitudes sobre la memoria histórica mientras los estudiantes que continuaron participando en sus clases tradicionales de historia no lo hicieron.</p>	Artículo	Colombia	Bachillerato

Título	Autores	Palabras clave y año	Resumen	Tipo	País	Población
<p>Modelo pedagógico aula invertida para la enseñanza de funciones https://bffrepositorio.unal.edu.co/server/api/core/bitstreams/29ed347a-11e6-47f9-892b-64ebf8ed8b2e/content</p>	<p>Juan Carlos Vega Vanegas</p>	<p>Aula invertida, Taxonomía de Bloom, TIC, Aprendizaje activo, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje cooperativo, Evaluación formativa.</p>	<p>En este trabajo se evaluó la eficacia de aplicar el modelo pedagógico aula invertida para la enseñanza de las funciones de primero, segundo y tercer grado y función exponencial, en el grado 901 del Colegio Eduardo Umaña Mendoza, un colegio público ubicado al sur de Bogotá-Colombia. Se diseñó y aplicó una estrategia didáctica basada en la estructura del modelo aula invertida, con el fin de que los estudiantes alcancen niveles cognitivos altos, según lo planteado en la taxonomía de Bloom. Durante la aplicación de la estrategia se propuso realizar actividades individuales en el hogar, usando herramientas TIC que involucren y empoderen al estudiante en su proceso de aprendizaje. Esto fue seguido de actividades centradas en el alumno, con características de aprendizaje activo, colaborativo y cooperativo, que se llevaron a cabo en el aula, proporcionando espacios para actuar sobre la evidencia de evaluaciones formativas para instruir la enseñanza. Finalmente se realizó un análisis de los datos cuantitativos y cualitativos recogidos, se comparó con los datos del grupo de control (902) a quienes se le aplica una estrategia didáctica con características del modelo de enseñanza tradicional. Los resultados obtenidos muestran un cambio positivo en la actitud y disposición de los estudiantes del grupo experimental frente a la clase de matemáticas y un leve aumento en su rendimiento académico comparado con el del grupo control.</p>	<p>Trabajo de grado</p>	<p>Colombia</p>	<p>Bachillerato</p>
<p>Aprendizaje cooperativo, escritura creativa y cuentos de ciencia ficción. https://repositorio.upn.edu.co/server/api/core/bitstreams/05191d45-dff3-4e48-a9b9-bc6650430e20/content</p>	<p>Natalia D.P González</p>	<p>Escritura creativa, aprendizaje cooperativo, modelo Geneplore, ciencia ficción.</p>	<p>El presente proyecto es una propuesta de innovación pedagógica, la cual tiene como objetivo identificar cuáles son los componentes didácticos soportados en el modelo Geneplore y el aprendizaje cooperativo que mejor contribuyen en el fortalecimiento de la producción escrita de estudiantes de grado quinto. Para ello, se realizó una revisión de investigaciones tanto nacionales como internacionales donde el tema central era el aprendizaje cooperativo, la escritura creativa y los cuentos de ciencia ficción. Esta propuesta innovación pedagógica se fundamenta en un referente teórico con autores como Hayes y Flower (1980) para describir conceptualmente el proceso de la producción escrita, el modelo de Geneplore de Finke, Ward y Smith (1997) para la escritura creativa, el modelo de aprendizaje cooperativo de Johnson, Johnson y Holubec (1994), y Barceló (2005) en cuanto a la ciencia ficción. Se diseñaron dos instrumentos de recolección de datos, una encuesta y una prueba diagnóstica, con los cuales se espera recoger información personal y académica de los estudiantes. Se aspira que esta propuesta fortalezca tanto la producción escrita de los estudiantes como el aprendizaje cooperativo.</p>	<p>Trabajo de grado</p>	<p>Colombia</p>	<p>Primaria</p>

<p>La inclusión de los estudiantes más vulnerables a la exclusión a través del aprendizaje cooperativo. Un estudio de caso longitudinal https://eric.ed.gov/?q=Cooperative+learning&ff1=dtysince_2021&id=EJ1383131</p>	<p>Albalat, Santiago Traver; Lago Martínez, José Ramón; García, Odet Moliner</p>	<p>Aprendizaje cooperativo, cooperación, alumnos con resistencia al aprendizaje cooperativo, alumnos hiperactivos</p>	<p>La investigación sobre la efectividad del aprendizaje cooperativo para los estudiantes que encuentran barreras para la participación y el aprendizaje, y para aquellos que muestran resistencia al aprendizaje cooperativo, produce malos resultados porque las estrategias de aprendizaje no siempre incorporan los elementos esenciales del aprendizaje cooperativo. Por esta razón, en este estudio tenemos la intención de mostrar cómo los factores de competencia para el aprendizaje cooperativo evolucionaron a lo largo de 6 términos en equipos base, en estudiantes con resistencia al aprendizaje cooperativo y en un estudiante diagnosticado con TDAH. Este fue un estudio de caso longitudinal en el que se utilizaron instrumentos de investigación cualitativa, llevados a cabo en un aula rural. Los resultados muestran cómo evolucionaron los equipos base (grupo de clase), cómo evolucionaron los estudiantes resistentes y el estudiante con TDAH, y ofrecen indicaciones para propuestas cooperativas que deberían desarrollarse en un grupo de clase, teniendo en cuenta las diferentes necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Informe de investigación</p>	<p>España</p>	<p>Primaria y bachillerato</p>
<p>Conferencia, aprendizaje cooperativo y mapeo de conceptos: ¿Alguna diferencia en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo? https://eric.ed.gov/?q=Cooperative+learning&ff1=dtysince_2021&pg=3&id=EJ1331371</p>	<p>Elena Silva, Jose Lopes, Caroline Dominguez, Eva morais</p>	<p>clase magistral, aprendizaje cooperativo, elaboración de mapas conceptuales, habilidades de pensamiento crítico y creativo, educación superior</p>	<p>Este estudio investigó los efectos de las conferencias, el aprendizaje cooperativo y los mapas conceptuales en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo. Un estudio casi experimental no aleatorio involucró a una clase de estudiantes del 3er año de Psicología y dos clases del 3er año de Maestros de Primaria Pre-servicio. El estudio duró 15 semanas, un semestre. En una de las clases de enseñanza de la escuela primaria, se utilizó el aprendizaje cooperativo y los mapas conceptuales y en el otro solo el aprendizaje cooperativo. La prueba de pensamiento crítico y creativo se aplicó para evaluar las habilidades de pensamiento crítico y creativo previas y posteriores. Los resultados muestran que los estudiantes de las dos clases que utilizaron aprendizaje cooperativo y aprendizaje cooperativo + mapas conceptuales mejoraron aún más las habilidades de pensamiento crítico y creativo en relación con la clase de conferencias, sin diferencias significativas entre los dos primeros. Las recomendaciones pedagógicas se hacen de acuerdo con estos resultados.</p>	<p>Informe de investigación</p>	<p>Portugal</p>	<p>Universitarios</p>