

Capítulo 1. Aprendizaje colaborativo. Una mirada a la formación de profesores.

David Uriel Rodríguez Esquivel
Francisco Javier de la Rosa Vázquez
Juan Antonio Bocanegra Salas

Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos Santos”

DOI: 10.46990/iQuatro.2024.08.5.1

Resumen

El objetivo de la investigación se enfocó en reconocer los retos a los que se enfrentan los docentes de la institución en su diario transitar y de qué manera lo hacen, principalmente cuando se debe realizar de manera colaborativa. Para lo cual se realizaron entrevistas semi-estructuradas a diferentes integrantes del colectivo docente de una escuela normal. Los resultados demuestran que las representaciones sociales (RS) inciden fuertemente en el logro del aprendizaje colaborativo (AC), y aunque este segundo es deseable, hay todavía obstáculos que lo impiden.

Palabras clave

Aprendizaje colaborativo, Representación social, retos

Introducción

Los retos que los docentes enfrentamos día con día cada vez son mayores y complejos, de ahí la pertinencia de abordarlos en lo colectivo más que en lo individual. Pero ¿eso es posible?, ¡claro que lo es!, entonces ¿por qué poco se favorece?, ¿de qué depende?

En lo cotidiano en los centros educativos se enuncia cada vez más el aprendizaje colaborativo, pasar de lo individual a lo colectivo, y aunque todos están en el acuerdo que es lo ideal, poco se ve reflejado en la realidad, cada integrante termina por asumirse en un rol individual donde aporta desde su posición, aunque ello no implique necesariamente un trabajo en conjunto. Hay un problema entre el discurso y la realidad, entre lo deseable y lo que sucede. ¿A qué se deben tanto el trabajo individual como colaborativo?

Algunos antecedentes de este trabajo pueden encontrarse en Guerra Santana, Rodríguez Pulido y Artiles Rodríguez (2019), así como en Vargas, Yana, Pérez, Chura y Alanoca (2020), pero estos se ciñen al aprendizaje colaborativo en un aula, con estudiantes. También hay otros trabajos sobre las representaciones sociales de los profesores, como el caso de Cuevas Cajiga y Gutiérrez Vidrio (2021), pero estos trabajos abonan a una representación social del docente, y cómo eso incide en una autopercepción. Sin embargo, poco se ha estudiado el aprendizaje colaborativo no en estudiantes, sino en un colectivo docente y la incidencia de la representación social no prototípica, sino de los colegas docentes de carne y hueso.

La presente investigación de corte cualitativo, a través de entrevistas semiestructuradas a docentes formadores, pretende mostrar la percepción de estos actores ante el aprendizaje colaborativo y las virtudes y retos que representa, de manera puntual en una Escuela Normal, de tal forma que esto permitirá así mismo encontrar aquellas representaciones sociales que potencian o inhiben el aprendizaje colaborativo.

Ante las preguntas de la entrevista ¿qué es el aprendizaje colaborativo y cómo lo favorece?, lo primero que se reconoce tiene que ver inicialmente con una cuestión más de empatía que de profesionalismo, ética y/o responsabilidad entre otras, en ese sentido se considera pertinente que se tendría que valorar qué es lo que permite que se pueda lograr, pero sobre todo que se convierta en una práctica cotidiana y permanente. O bien lo que acontece permanentemente en el trabajo colegiado es más una Representación social.

Revisión de la Literatura

El enfoque del aprendizaje colaborativo se inscribe dentro de una epistemología socio constructivista (Bruffee, 1993). El conocimiento es definido como un proceso de negociación o construcción conjunta de significados, y esto vale para todo el proceso de enseñanza-apren-

dizaje. Aunque el peso del concepto está puesto en el reconocimiento del valor de la interacción cognitiva entre pares, el aprendizaje colaborativo involucra también al docente, o sea a todo el contexto de la enseñanza (comunidad de aprendizaje). No se trata, pues, de la aplicación circunstancial de técnicas grupales, sino de promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida.

Los grupos y las sociedades construyen formas de representación colectiva que es conocimiento de sentido común. De acuerdo con Jodelet (1986) “el conocimiento “espontáneo”, “ingenuo” que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina *conocimiento de sentido común*, o bien, *pensamiento natural*, por oposición al pensamiento científico” (p. 473). dice la autora que se constituye a partir de las experiencias, informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento.

De acuerdo con Doise (1984): “Las representaciones sociales constituyen principios generativos de tomas de postura que están ligadas a inserciones específicas en un conjunto de relaciones sociales y que organizan los procesos simbólicos implicados en esas relaciones” (Roselli, 2011, p. 180).

En tal sentido entonces, el aprendizaje colaborativo (AC) y las representaciones sociales (RS) pueden ser convergentes, ya que ambas atienden a núcleos o comunidades de personas en las cuales insertan parte de su esencia.

Siguiendo la misma línea, lo colectivo es lo coincidente o compartido por diversas personas; lo social, al decir de Ibáñez, “es una propiedad que se imprime en determinados objetos en base a la naturaleza de la relación que se establece con ellos, y es precisamente la naturaleza de esa relación la que es definitoria de lo social” (1988, p. 45).

Para el construccionismo social la realidad es una *construcción social*. De acuerdo con Gergen (1982), “No son los procesos internos de los individuos los que generan lo que se acepta como conocimiento, sino un proceso social de comunicación. Es en el seno de un proceso de intercambios sociales donde se engendra la racionalidad. La verdad es el producto de la colectividad de los hacedores de verdades” (p. 207).

Por contraste de ambas líneas (AC y RS, la primera se alimenta de todos los integrantes, mientras que la segunda puede tener un individuo con mucha fuerza o peso que genere que la *verdad* se incline a su lado.

Es por esto que resulta interesante conocer en el seno de una comunidad cuáles son las percepciones acerca de la posición frente a una tarea, ya sea que se asuman como una comunidad de Aprendizaje Colaborativo, o por el contrario parte, una comunidad donde la

Representación Social del gremio tiene mayor determinación. Bien, en posible unión, también existe la opción de que haya una combinación entre ambas

Metodología

El supuesto hipotético de la presente investigación es que existen comunidades de aprendizaje colaborativo en la Escuela Normal. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas a diferentes integrantes del colegio de maestros de la Escuela Normal Rural. “Gral. Matías Ramos Santos”, de San Marcos, Loreto, Zacatecas, institución rural formadora de docentes que oferta la Licenciatura en Educación Primaria. La muestra consistió en 7 docentes, de un universo de 54, que de acuerdo a Hernández Sampieri (1997) sería no probabilística, ya que fueron sujetos elegidos por los investigadores, por otro lado, desde la visión de Stake (1998), a estos docentes se les consideraría un caso intrínseco, ya que precisamente la selección ha sido en función de características de estos docentes, quienes son considerados por el colectivo como preparados, relativamente jóvenes y comprometidos.

Con lo anterior, la investigación es de índole cualitativa, ya que busca obtener información por parte de los entrevistados, y si bien se sistematiza, su valor no está en las veces en que se repite una idea, sino en las ideas mismas y su relación con el objeto de estudio. En este mismo sentido, la metodología se inspira tanto en un estudio de caso intrínseco como en la teoría fundamentada a fin de encontrar aquellos temas que emergen en los entrevistados. Por tanto, en los resultados, la información se muestra precisamente a partir de estos temas emergentes en lugar de categorías, dada su aparición, y no su previsión, dado el tipo de investigación.

Así mismo, el tener entrevistados tanto hombres como mujeres, y en diferentes rangos de edad y de antigüedad en la institución, permite contrastar información de diversos grupos sociales de los formadores de docentes.

Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Cuál su modo de pensar el aprendizaje colaborativo?
- ¿En qué espacios se desarrolla aprendizaje colaborativo dentro de la escuela Normal?
- ¿Quiénes y de qué manera promueven el aprendizaje colaborativo?
- ¿Qué aspectos considera que son necesario mejorar para potenciar el aprendizaje colaborativo en la institución?
- ¿Qué fortalezas o áreas de oportunidad identificas en lo individual para desarrollar aprendizaje colaborativo?

Resultados

Enseguida se muestra la información más relevante obtenida de las entrevistas. Para su presentación se ha decidido retomarlo por temas emergentes como categorías de análisis, es decir, que no estaban predeterminados, sino que fueron elegidos en función de las respuestas. Para su mejor lectura, las opiniones/respuestas están señaladas con una viñeta.

Presencia en comunidades de AC

- Para favorecer el aprendizaje colaborativo hay quienes se preocupan más por alcanzar las metas y arrastran a los demás, lo ideal es que no haya jalón, que no hubiera un líder, son todos en conjunto, pues todos los que se involucran deben saber qué hacer y cómo hacerlo.
- El AC existe en colegio de maestros (se refiere a reuniones semanales en donde se abordan temas de interés institucional y participamos todos los docentes que laboramos en ella), cuando en pleno se toman decisiones, proponen proyectos, planean actividades, pero muchas veces quedamos a medias, es complicado porque somos muchos y no se llega a consolidar del todo.

Desde que la enseñanza y el aprendizaje adquieren formas institucionales, es decir, desde que la instrucción aparece organizada como actividad intencional, los contextos sociales desempeñan un rol fundamental. Así, históricamente la educación es un hecho social que convoca a una comunidad de aprendices y, las más de las veces, a una comunidad de enseñantes. En esta primera parte, se puede apreciar cómo los entrevistados se posicionan como parte de una comunidad de AC.

El valor de la interacción entre pares aparece reconocido para los aspectos específicamente cognitivos. En este sentido, el aprender colaborativamente con otra potencia el aprendizaje. Precisamente, la Teoría del AC pone el acento en la construcción social del conocimiento y los factores explicativos de su superioridad frente a una construcción individual, que es precisamente lo que se refleja en las respuestas previas.

Aún y cuando se menciona que el AC se puede y se debe llevar a cabo en toda la comunidad de aprendizaje, existen percepciones que también distan de ello.

Desvinculación de las comunidades de AC

- Se trabaja en colaboración, pero en corto (pocas personas) 2 o 3.
- En ocasiones la organización de la escuela no permite que tengas la forma de hacerlo colaborativo con todo el grupo que tienes que participar.

- Los cuerpos académicos, si bien hay un objetivo común, tienen un propósito en particular, cada uno de ellos.
- En lo individual cada uno de nosotros tiene su propio objetivo como parte de un cuerpo académico.
- El objetivo del trabajo en equipo se ve mermado o fortalecido por los objetivos de los cuerpos académicos, de las academias, de las áreas de la escuela, de los grupos de trabajo por asignaturas y los objetivos que cada uno de nosotros está persiguiendo.
- Como que lo veo en academias, pero de manera general para tratar de llevar a cabo un trabajo en común de un curso, pero no se ve con los maestros de una sola sección, se pierde el rumbo y no se le da continuidad.
- Inicia el trabajo la persona encargada de la academia, pero porque también traen una indicación desde la dirección.

En ese sentido, lo que mueve se enfoca en cumplir con las obligaciones institucionales a partir de un aprendizaje común para todos, aunque es evidente que los entrevistados reconocen que esos grupos de trabajo raramente son amplios y se ciñen a pequeñas parcelas de 2 o 3 personas. Se tiene la percepción de que no existe continuidad, ya que las academias (colectivos de maestros que dan clase al mismo semestre) y los cursos mismos suelen rotar de quienes imparten. Además, se visualiza que muchas de las intenciones de trabajo con a tinte personal, así mismo atañen parte de las dificultades a la cuestión de carga administrativa.

Para este aspecto, los entrevistados reflejan una representación social colectiva en torno al AC y cómo éste presenta retos y barreras para llevarse a cabo.

Conflictos para lograr el AC

¿Entonces todos los docentes piensan y actúan de la misma manera?, la respuesta es obvia, ¡claro que no!, incluso sería pertinente valorar hasta dónde la conducta y el comportamiento de algunos está determinado por su interés por participar en el AC o solo se involucra en una RS.

- El ego es el que hace que no queramos colaborar con las demás personas o no aceptamos ideas de otras personas.

El conflicto sociocognitivo constituye el factor determinante del desarrollo intelectual. Este se vehiculiza en el seno de la interacción social, fundamentalmente en contextos

de cooperación entre pares. La multiplicidad de perspectivas que convergen en este tipo de situaciones sociales, siempre que sean intrínsecamente conflictivas y que den lugar a un desacuerdo social explícito, hace posible la descentración cognitiva del sujeto y con ello el progreso intelectual.

En la respuesta previa, se encuentra un conflicto, y en las anteriores a ellas otros más, pero eso es después de que a la luz de la teoría, permite un progreso intelectual del colectivo. La percepción que se tiene es que no se trata pues de que todos coincidan, sino de ver precisamente en las diferencias la fortaleza. El conflicto cognitivo que posibilita el progreso operacional es ante todo social, o sea que ocurre en situación de intercambio (cooperativo) con otros. Antes de ser individual el conflicto es social.

Gracias a éste que el sujeto puede superar el egocentrismo cognitivo (centrarse en sus esquemas propios preexistentes). Sólo a través del conocimiento de las perspectivas ajenas el sujeto puede modificar sus propios esquemas. No se trata de un conocimiento estático sino de una negociación activa con el(los) otro(s) para llegar a algún tipo de consenso.

Necesidades para el AC

Ante los retos que ello demanda como miembro de una institución y con la intención de participar en un AC, es necesario...

- Confiar en nosotros ante las personas que tienen más tiempo en la institución y que no han dado la apertura a escuchar algo diferente, confiar en mí y en mis compañeros.
- Es necesario ser chido y tener la facilidad de comunicar algo y tener la posibilidad de participar de la manera que se requiera para poder lograr esa meta común.
- Hay vacas sagradas que fomentan el trabajo colaborativo, pero en otros su ego no lo permite.
- Se necesita de un compañero que esté dispuesto a tomar la batuta.
- Facilidad de relacionarse con la mayoría de los compañeros, el saber escuchar, aunque este mal la idea.
- Ideas modernas de personas más jóvenes.
- Desde la dirección crear espacios no sólo para dialogar, sino analizar y que se dedique el tiempo necesario.

El colectivo se asume como un ente en el cual todos pueden aportar, porque van desde la experiencia y liderazgo de algunos compañeros, hasta la frescura e innovación de los jóvenes. Y si bien se reconocen retos, como el ego de algunos integrantes, los escasos espacios para los intercambios y la confianza mutua, existe apertura para integrarse como una comunidad de AC.

Oportunidades que ofrece el AC

Al respecto de lo que significa el AC para la institución y para ellos mismos, se reconoce que:

- Es hacer cada quien lo que le corresponda, pero siguiendo un mismo fin.
- Cuando se favorece el AC se obtienen mejores resultados, pues pensamos diferente, pero tenemos un mismo objetivo, vemos por el bien, independientemente de mi pensamiento.
- Haz tu parte encaminado a un objetivo común.
- Diversidad de opiniones o puntos de vista que permiten que el objetivo se cumpla.
- Se construyen objetivos comunes, se construye un objetivo principal, pero al mismo tiempo otros objetivos particulares, cumple una función de andamiaje.
- Cuando hay trabajo en equipo no se hace pesado el trabajo.
- Es más efectivo, más eficaz, es más rápido y subsana mejor las problemáticas que están enfrentando.
- Todos deben participar, si uno falla ya no se puede dar.

La relación con los otros no implica sólo la confrontación de puntos de vista distintos, sino la posibilidad de construir una real intersubjetividad a partir de la convergencia de individualidades, donde lo colectivo es irreducible a lo individual. Las respuestas siguen situando al colectivo como uno diverso, donde incluso es difícil llegar a una forma de pensar común, pero en donde se pone en primer plano un objetivo común, al cual todos aspiran a aportar.

También se reconoce un ideal de cómo debería ser el AC, donde se reconocen las diferencias en beneficio de la construcción, además se encuentran las ventajas del trabajo colectivo, sin embargo, al final hay una opinión en tono fatídico, después de que alguien falle, la colaboración tendrá fisuras.

Barreras y representaciones sociales en el AC

En el mismo sentido, otra de las aportaciones de los entrevistados con respecto a las dificultades y lo que ello conlleva fue la siguiente:

- En los colectivos la cultura escolar (usos y costumbres) prevalece (los que siempre hacen y los que no).

Si bien existe un panorama idílico que a todos les parece atractivo y además necesario, la realidad que expresa uno de ellos puede verse así mismo en su contraparte de los deseos esperados en las anteriores aportaciones.

Esto hace pensar en la RS que se presenta en la respuesta, donde tiene otra función más profunda y menos visible. A través del consenso intersubjetivo se naturaliza el orden social, constituyéndose en mecanismos legitimadores de éste. Esta función conservadora es menos evidente que el sostenimiento de normas y valores, aunque quizás más efectiva. Lo “obvio”, lo “familiar”, lo que “todo el mundo sabe” define un contexto para nada relativo, que incluso dispone de estrategias para asimilar y acomodarse a las novedades (incorporación de nuevos objetos). Así, la RS del AC, viene a traer las siguientes aportaciones:

- El resto de actividades en la función de un docente (administrativas) propicia que se pierda el objetivo (en algunos) para llevar a cabo el trabajo colaborativo.
- No hay proyectos a largo plazo.
- Es necesario pensar y planificar lo que se quiere realizar, de lo contrario toda actividad a desempeñar (a partir de las diferentes funciones que se desempeñan) se ven afectadas de cierto modo.
- Priorizar qué hacer y cuándo hacerlo.
- Si hay trabajo colaborativo, pero, qué condiciones propiciamos para que el trabajo colaborativo cumpla su función, esa es la parte complicada.
- Hay trabajo colaborativo (TC) con las personas que coincidimos más, o con las que tenemos un mismo objetivo y que trabajamos en ello (un mismo curso).
- Para que se dé el TC tenemos que eliminar muchos ripios (todo lo que nos sobra) hay muchas ideas muy buenas, pero no las realizamos por todo lo que tenemos que hacer, mucha carga administrativa.

- Es necesario tener proyectos a largo plazo e ir priorizando en el trayecto para lograr el bien común, el objetivo.
- Es el intercambio de ideas para mejorar rumbo a un objetivo en común, una meta, ya sea entre pares o una multitud que comparten un mismo propósito.

La realidad se asume como un punto aún alejado del esperado al cual llegar, en el cual estar. El AC es bien visto y esperado, sin embargo, la realidad se percibe como una diferente, la RS de cómo se complejiza el AC es patente, es incluso apremiante, después de que en algunos casos se reconoce que, aunque exista, no tiene razón de ser sin una brújula.

Entre aquellas cosas que expresan hacer con respecto al AC, los entrevistados expresaron:

- Se planifica y se toman decisiones permanentemente
- Se reúnen para valorar y tomar decisiones (pero en una proporción mínima, hablando de agentes)

Es poco en relación a las dificultades que vislumbran, pero también es necesario recalcar que ven un objetivo claro en el AC, lo retoman como algo necesario, fundamental, en el logro del objetivo común. Será parte del siguiente apartado determinar algunas de las respuestas o aclaraciones que emergen de los presentes resultados.

Discusión

En el enfoque neo-vygotskiano del aprendizaje colaborativo, el valor de la experiencia socio comunicativa no radica sólo en el acceso a una pluralidad de perspectivas, sino en los beneficios que implica la coordinación social en sí misma: el andamiaje y la ayuda mutua, la estimulación recíproca, la ampliación del campo de acción o de representación, la complementación de roles y el control Inter sujetos de los aportes y de la actividad.

Para Miller (1987) la discusión es el elemento clave de las performances sociocognitivas, entendiéndola no como confrontación sino como intercambio y comunicación recíproca con una meta de construcción conjunta. En su opinión:

Pese a que una discusión conjunta se representará en mentes individuales, el proceso de construcción procede mediante el engarce del conocimiento de todos los participantes, de modo tal que puede generarse un todo estructural (la discusión conjunta). Por tanto, el pensamiento de cada participante se convierte progresivamente en una parte integrante de lo que piensan cada uno de los miembros del grupo y, en consecuencia, ni el significado ni el modo de construcción del conocimiento de cada participante pueden explicarse como entidades mentales

aisladas, individuales. El modo de operar de este dispositivo de coordinación explica la génesis de los pensamientos individuales (en una discusión colectiva). Por ejemplo, si un participante en una discusión cambia sus opiniones, adquiere nueva información, o intenta resolver la contradicción entre dos puntos de vista diferentes y, si puede mostrarse que estas actividades mentales están vinculadas con el proceso colectivo de discusión, entonces, muy probablemente, no estaremos ante actividades mentales aisladas de ese individuo. Se desencadenan, se determinan o, incluso, resultan posibles por el modo de operar de este dispositivo coordinador, que realmente supera la capacidad de los individuos y representa una realidad “sui generis”, una realidad social (Citado en Rogoff, 1993, p. 249).

¿Es posible que una comunidad de aprendizaje se incline más por una representación social que por un aprendizaje colaborativo?

Esto explica, sin duda, la doble conciencia o duplicidad cognitiva que es propia del aprendizaje científico básico, en el que conviven la construcción epistémica y la construcción representacional cotidiana, o en todo caso el mantenimiento y reconocimiento de la realidad en términos del sentido común. Ambos procesos remiten a anclajes sociales distintos: el grupo escolar o comunidad de aprendizaje, por un lado, y la sociedad global o comunidad de pertenencia sociológica, por el otro.

En los resultados se presentan muchas ideas esperadas, percepciones sobre por qué no funciona como debería, la RS está permeando en cómo se percibe una actividad e incluso quizá generando un círculo vicioso. Por otro lado, en las mismas respuestas se reconoce que es una tendencia que debe cambiarse, romperse, y se visualizan los pocos y pequeños esfuerzos, espacios y momentos donde se ha visto un verdadero AC. Es por ello que sigue siendo parte de lo esperado, de lo ideal, a lo cual se aspira.

Conclusiones

Con lo anterior, se puede expresar que los docentes formadores expresan un deseo porque el AC esté presente en el día a día, sin embargo, atañen a factores externos (pocas reuniones, poca interacción, no congeniar en ideas, ciertos egos, etc.) a ellos mismos la imposibilidad de dicha tarea, generando una RS sobre la imposibilidad de llevar a cabo realmente el AC.

Por otra parte, se reconoce que en pequeños grupos ha sucedido el AC como un fenómeno que ha aportado y les ha permitido crecimiento. Es a partir de ello que reconocen las amplias virtudes de esta manera de trabajo.

Si bien es cierto, por supuesto que se requieren tiempos, espacios, disponibilidades, para el AC, pero también es necesario que haya una resignificación de cómo se posiciona cada actor ante el AC, en donde no solo son otros y lo otro lo que lo impide. Incluso los

mismos entrevistados reconocen que esa diversidad de ideas es no solo aceptable y deseable, sino constructiva para el colectivo, de tal manera que cuentan con la base principal del AC.

Referencias

- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bruffee, K. A. (1993). *Collaborative Learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Cuevas Cajica, Y., y Gutiérrez Vidrio, S. (2021) Emociones y Representaciones Sociales de Maestros Debutantes de la Ciudad de México. Recuperado en: <https://trayectorias.uanl.mx/public/anteriores/53/pdf/4.pdf>
- Doise, W. (1984). *Social representations, intergroup experiments and levels of analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gergen, K. (1982). *Hacia la transformación del conocimiento social*. Recuperado en: <https://works.swarthmore.edu/fac-psychology/901>
- Guerra Santana, M., Rodríguez Pulido, J., y Artiles Rodríguez, J. (2019) Aprendizaje colaborativo: una experiencia innovadora en el alumnado universitario. Recuperado en: <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v18n36/0718-5162-rexe-18-36-269.pdf>
- Hernández Sampieri, R. (1997) *Metodología de la investigación*. Colombia. McGraw-hill.
- Ibáñez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai.
- Jodelet, D. (1986). *Pensamiento y vida social*. Recuperado en: <https://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet.pdf>
- Miller, M. (1987). *Argumentation and cognition*. San Diego, CA. Academic Press.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Roselli, N. (2011). *Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones*. Colombia. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123804.pdf>
- Stake, R. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.
- Vargas, K., Yana, M., Chura, W., Pérez, K., y Alanoca, R. (2020) *Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación*. Recuperado en: <https://orcid.org/0000-0002-4481-188X>