

Aprendizaje colaborativo y autorregulación: resultados de su desarrollo en aulas internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria

Collaborative Learning and Self-Regulate: results of its development in Early Childhood Education and Primary Education Classrooms

CRISTINA PASCUAL-ARIAS¹, EVA GARCÍA-SANZ

¹ Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid

cpascualarias@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2781-5600>

² Maestra de Educación Primaria y Educación Física

evagarciasanzgda@gmail.com

Recibido: 1/11/2021. Aceptado: 30/12/2022.

Cómo citar: Pascual-Arias, Cristina y García-Sanz, Eva (2022). “Aprendizaje colaborativo y autorregulación: resultados de su desarrollo en aulas internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria”, *TRIM*, 22-23: 29-45.

DOI: <https://doi.org/10.24197/trim.22-23.2022.29-45>

Resumen: En las aulas internivelares de los Colegios Rurales Agrupados (CRA) conviven y aprenden alumnos de diferentes cursos de una misma o distinta etapa educativa. Los objetivos de este trabajo son: (a) determinar las ventajas e inconvenientes del aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares; (b) evaluar la incidencia del aprendizaje autorregulado en aulas internivelares. Tras un estudio de caso se han obtenido como resultados: (a) el aprendizaje colaborativo tiene más ventajas que inconvenientes en este tipo de aulas; (b) la autorregulación del aprendizaje las aulas internivelares fomenta la autonomía del alumnado, aunque requiere de técnicas e instrumentos que apoyen y faciliten este proceso al alumnado.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo; Aula Internivelar; Autorregulación; Educación Infantil; Educación Primaria.

Abstract: In the interlevel classrooms of Rural Grouped Schools, students from different grades of the same or different educational stage coexist and learn together. The aim of this work are: (a) to determinate the advantages and disadvantages of collaborative learning in interlevel classrooms; (b) to evaluate the incidence of self-regulated learning in interlevel classroom. After a case study, the following results were obtained: (a) collaborative learning has more advantages than disadvantages in this type of classroom; (b) self-regulated learning in the interlevel classrooms promotes student autonomy, although in requires techniques and instruments that support and facilitate this process for students.

Keywords: Collaborative learning; Interlevel Classroom; Self-regulate; Early Childhood Education; Primary Education.

1. INTRODUCCIÓN

1. 1. Aulas internivelares y colegios rurales agrupados

Las aulas internivelares son una realidad educativa frecuente en los Colegios Rurales Agrupados (CRA). En España, es una realidad particularmente común en las zonas con menor densidad de población, como es el caso de comunidades como Galicia, Andalucía o Castilla y León (Ruiz y Ruiz-Gallardo, 2017).

Un CRA es considerado un centro educativo compuesto por varias unidades ubicadas en distintas localidades (Ponce de León, Bravo y Torroba, 2000). Abós y Lorenzo (2019) señalan que los CRA son un buen ejemplo de una óptima interacción entre el medio y la escuela, en el que se promueven conexiones socio-educativas entre los miembros de comunidades cercanas, favoreciendo la asunción de una cultura local dignificada mediante la promoción de espacios de desarrollo rural compartido.

Dentro de los CRA se pueden encontrar aulas compuestas por alumnos y alumnas de la misma edad o diferente. Dentro de las aulas compuestas por niños y niñas de distinta edad, Ponce de León, Bravo y Torroba (2000) señalan que pueden ser de dos tipos: internivelares o unitarias. En lo relativo a las aulas internivelares, son las más numerosas y están caracterizadas por aunar alumnado de diferentes cursos y distinta edad pero de una misma etapa educativa. Por otro lado, las aulas unitarias están formadas por alumnado de distinta edad, curso y etapa educativa, es decir, aulas compuestas por alumnos de Educación Infantil y Educación Primaria.

Los CRA son una realidad escolar caracterizada por la heterogeneidad. En este sentido Feu (2004) señalan las siguientes ventajas y puntos fuertes de la escuela rural:

- Número de alumnos: las aulas de reducido número de alumnos permite fomentar el conocimiento, la ayuda y la colaboración entre el alumnado.
- Profesorado polivalente: los docentes tienen la necesidad de adaptarse, experimentar e innovar para dar respuesta a los diferentes niveles y alumnos que conforman la clase.
- Enseñanza personalizada e individualizada: el reducido número de alumnos fomenta una relación docente-alumno más cercana y

un conocimiento mucho mayor de las necesidades de cada alumno.

- Autonomía del alumnado: la interacción entre alumnos de diferente edad promueve la autonomía y la autorregulación del aprendizaje; también se promueve la autonomía debido a la estructuración de los tiempos de las sesiones para poder dar respuesta a los diferentes niveles que conforman cada clase.

Estas ventajas son señaladas también por otros autores como Heredero, Collado y Shoti (2014), quienes afirman que en estos centros aumenta la complicidad entre docente-discente, lo que permite una enseñanza más individualizada. No obstante, estos autores también señalan que no se debe caer en una enseñanza demasiado individualizada en la que se enseñe por grados o cursos dentro del mismo grupo, sino en diversificar las tareas para que todos los alumnos se beneficien de ellas.

Para que las ventajas que se han señalado sean puntos fuertes de los CRA se necesita una intervención docente adecuada; un proceso de actuación que debe estar guiado por la coordinación de todos los agentes implicados. Tal y como señala Sánchez (2011: 44), son necesarios esfuerzos compartidos y coordinados, una toma de decisiones docentes que permita establecer prioridades y la adaptación a las exigencias del proceso de aprendizaje en tareas auténticas y globales.

1. 2. Aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares

El aprendizaje colaborativo es el trabajo en grupos heterogéneos, grupos pequeños en los que se fomenta el diálogo, la solidaridad y el compañerismo, lo que propicia el desarrollo cognitivo de una manera positiva y compartida (Johnson y Johnson, 1999). Este aprendizaje no es espontáneo pues debe existir una intención para lograr un objetivo común, en el que se maximiza el aprendizaje individual y grupal intrínsecamente (Alarcón, 2021). El logro de este objetivo común debe permitir que los alumnos puedan resolver un problema de manera individual o conjunta permitiendo desarrollar habilidades interpersonales donde cada uno es responsable de su propio aprendizaje, pero a la vez de los demás (Lillo, 2013).

El aprendizaje colaborativo tiene numerosas ventajas para los alumnos de todo tipo de aulas, que se vuelven determinantes en las aulas internivelares, entre las que destacan (Alarcón, 2021; Collazos, Guerrero,

y Vergara 2001; Moreto, González y Piñero, 2018; Salinas, 2010; Vargas et al., 2020):

- Se hacen cargo de su propio aprendizaje, fomentando su responsabilidad.
- Son capaces de definir los objetivos de su aprendizaje y los problemas que son significativos para ellos.
- Aumenta su motivación por el aprendizaje, son aspectos intrínsecamente relacionados.
- Es un proceso de construcción social, pues el aprendizaje debe ser social, escuchan las ideas y sugerencias de los demás y fomentan su empatía hacia el resto.
- Tanto estudiantes como docentes aprenden del debate, el diálogo y la participación activa y conjunta.
- Logran desarrollar estrategias para resolver los problemas que se les presentan de manera creativa.
- Son los protagonistas de sus propios aprendizajes.
- Se preocupan por los aprendizajes, emociones y sentimientos de sus compañeros, humanizando de esta manera la educación.
- Es flexible, pues se adapta a las necesidades y capacidades de los miembros del grupo.

Por otro lado, esta metodología muestra ciertos inconvenientes. Luna y Lajusticia (2013) destacan los siguientes según su investigación:

- Existen dificultades para coordinarse en la elaboración grupal.
- Las aportaciones individuales pueden ser desiguales por los diferentes integrantes del equipo.
- Falta de estrategias y herramientas para organizar las tareas planteadas.
- Pueden mostrar dificultades en la resolución de conflictos durante el proceso.
- Necesitan invertir más tiempo en comparación con las propuestas individuales.
- En determinadas ocasiones se focalizan en el logro individual por encima del grupal.

Estos inconvenientes parecen estar centrados en la falta de estrategias y herramientas para trabajar a nivel grupal, por lo que es fundamental conjugar todos los elementos o ingredientes metodológicos para conseguir el aprendizaje del alumnado (Navarro, Collado y Pellicer 2020).

1. 3. La autorregulación como método de aprendizaje en las aulas internivelares

Como se ha señalado hasta ahora, dentro de las aulas internivelares es necesario atender a los distintos ritmos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos, es por ello que el aprendizaje autorregulado puede ser una herramienta óptima para realizar esta tarea.

El aprendizaje autorregulado es definido como un proceso activo en el cual los estudiantes establecen los objetivos que guían su aprendizaje intentando regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos (Rosário, 2004: 37). Panadero y Alonso-Tapia (2014: 450-451) definen la autorregulación como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido”.

El proceso de autorregulación también está en consonancia con las exigencias legislativas actuales. El reciente cambio legislativo producido por la implantación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOMLOE, 2020) enfatiza en dar respuesta a los retos del siglo XXI mediante el desarrollo de las competencias que propicien que los alumnos obtengan un perfil de salida, basado en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea (2018). En este conjunto de competencias destaca la Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), concretada en diferentes descriptores operativos como el de la autorregulación del aprendizaje.

La enseñanza de la autorregulación del aprendizaje según Ronqui et al. (2021) constituye un desafío tanto para el desarrollo en los distintos niveles del sistema educativo, como para quienes investigan sobre esta temática. Entre los autores que han investigado sobre el aprendizaje autorregulado destaca Zimmerman (2000, 2001) quien señala entre sus aportaciones más importantes que el aprendizaje autorregulado permite al alumnado combinar tres tipos de estrategias para participar activamente en su propio aprendizaje (Ronqui, Sánchez y Trías 2021): (a) estrategias cognitivas; (b) metacognitivas y; (c) comportamentales.

El proceso de la autorregulación del aprendizaje muestra una estructura cíclica regulada por los diferentes ajustes personales, conductuales y ambientales. Un modelo propuesto por Zimmerman que

presentó en el año 2000, el cual se percibe como un ciclo de tres fases que consiste en: planificación, ejecución y autorreflexión (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

- Fase de planificación: en esta primera fase el alumno se enfrenta por primera vez a la tarea, la analiza y valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y se planifica. En esta fase es determinante la motivación por la tarea y el esfuerzo que va a emplear.
- Fase de ejecución: en esta fase se realiza la actividad, el alumno puede utilizar distintas estrategias de aprendizaje realizando dos procesos clave: la autoobservación y el autocontrol.
- Fase de autorreflexión: en esta fase el alumno valora su trabajo y explica los resultados obtenidos, justificando las decisiones que le han llevado hasta estos resultados basándose en el autojuicio y la autorreacción.

Como se ha mostrado hasta ahora el desarrollo de procesos de autorregulación puede conllevar a niveles más profundos de comprensión y aprendizaje, puesto que la autorregulación se puede adecuar a las características y capacidades de cada alumno (Burin, 2020; Roqui, 2021). Además, la autorregulación del aprendizaje puede desarrollarse como herramienta educativa, tanto en los distintos ámbitos que se desarrollan en la Educación Infantil, como en las distintas asignaturas de la Educación Primaria.

A partir de todo lo que se ha destacado hasta ahora, este estudio tiene dos objetivos de investigación fundamentales: (a) por un lado determinar las ventajas e inconvenientes de la promoción del aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria en diferentes CRA, y; (b) evaluar la incidencia del aprendizaje autorregulado en aulas internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria.

2. METODOLOGÍA

2. 1. Diseño del estudio

La investigación se basa en una metodología cualitativa, concretamente en un estudio de caso (Simons, 2011; Stake 2010) lo que nos permite analizar en profundidad las situaciones reales analizadas.

El estudio de caso se ha realizado en dos contextos distintos: (a) un aula internivelar de Educación Infantil compuesta por los tres cursos del segundo ciclo de esta etapa; (b) un aula internivelar de Educación Primaria compuesta por alumnos pertenecientes a los cursos de cuarto, quinto y sexto de esta etapa.

Los docentes de cada una de estas aulas han desarrollado un proceso de enseñanza-aprendizaje similar basado en el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje autorregulado, desarrollando para ello las tres fases de Zimmerman (2000, 2001) anteriormente explicadas. De esta manera, aunque cada una de estas aulas internivelares pertenece a un CRA diferente se han desarrollado procesos de enseñanza-aprendizaje similares, lo que aporta a este estudio la comparativa de dos contextos distintos pero con características comunes.

2. 2. Técnicas e instrumentos de obtención de datos

En esta investigación se ha utilizado la observación participante como técnica de obtención de datos. Esta técnica permite la implicación directa de los docentes investigadores en lo que sucede en el aula (Latorre, 2003)

En cuanto a las técnicas de obtención de datos se han utilizado tanto los diarios de los docentes como las producciones de los alumnos (Latorre, 2003; Zabalza, 2004): (a) los diarios de los docentes, han permitido recabar las experiencias más significativas del proceso de observación participante, obteniendo las percepciones de los docentes sobre lo sucedido ; (b) las producciones de los alumnos permiten observar cómo ha incidido el proceso de enseñanza en el aprendizaje de los alumnos.

2. 3. Técnicas e instrumentos de análisis de datos

Respecto al proceso de análisis de datos se ha realizado mediante el programa informático Atlas.ti. siguiendo las fases de Woods (1998), comenzando por un (a) análisis especulativo, lo que permitió obtener un primer juicio sobre los datos recogidos; posteriormente se pasó a una (b) codificación y categorización de los datos, para poder destacar las partes principales de los mismos; y (c) formulación de conceptos, llegando a los conceptos clave y más importantes de esta investigación.

3. RESULTADOS

Tras la recolección de datos podemos sintetizar los resultados atendiendo a tres categorías: (a) ventajas del aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares; (b) inconvenientes del aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares y propuestas de mejora y; (c) incidencia del aprendizaje autorregulado en las aulas internivelares.

3.1. Ventajas del aprendizaje colaborativo en aulas internivelares

Entre las principales ventajas encontradas sobre la utilización del aprendizaje colaborativo en aulas internivelares de Educación Infantil y de Educación Primaria destacan algunas ventajas comunes como la participación activa que muestra el alumnado durante todo el proceso. Esta participación activa se hace especialmente significativa en los momentos de diálogo y puesta en común que se han desarrollado. Unos momentos de verbalización esenciales que han permitido que el alumnado fuese encontrando respuestas y soluciones a los diferentes problemas y situaciones a resolver durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta primera ventaja nos lleva a una segunda, pues el proceso de aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares ha supuesto un proceso de construcción de conocimiento social, en el que el feedback entre iguales es determinante para conectar las relaciones interpersonales e intrapersonales.

La capacidad de adaptación de los alumnos hacia los demás compañeros del mismo nivel o de otro nivel educativo distinto de los que conforman su aula es otra de las ventajas que se han encontrado. a los niveles que conforman cada una de las aulas internivelares.

En cuanto a otra de las ventajas, se ha observado una motivación creciente hacia el aprendizaje durante el proceso, debido a la cesión de responsabilidades en el alumnado. De esta forma se ha fomentando que se conviertan en un agente activo y principal en la construcción de su propio aprendizaje.

Si se establece una comparativa entre ambas aulas internivelares, pueden observarse algunas diferencias. Las producciones de los alumnos evidencian un aumento del rendimiento académico. Aunque en la etapa de Educación Infantil no haya calificaciones, observando las producciones de los alumnos se ha determinado que los alumnos de esta

etapa obtienen un rendimiento académico superior al esperado. Mientras que en Educación Primaria las calificaciones obtenidas evidencian que el aprendizaje colaborativo ha propiciado un rendimiento académico muy positivo en los alumnos.

También es importante destacar el nivel de coordinación a nivel de grupo para el desarrollo de las propuestas. Tanto en el aula de Educación Infantil como en Educación Primaria la coordinación y el trabajo en equipo de los alumnos aumenta mediante el aprendizaje colaborativo. No obstante, en el aula internivelar de Educación Infantil los alumnos tienen una menor autonomía en la responsabilidad equitativa de las propuestas. Sin embargo, el aula formada por alumnos de Educación Primaria muestran un mayor control sobre su aportación individual dentro de cada una de las propuestas planteadas.

3.2. Inconvenientes del aprendizaje colaborativo y propuestas de mejora

En cuanto a los inconvenientes del aprendizaje colaborativo en aulas internivelares, destacamos que se ha detectado la falta de estrategias y herramientas con las que cuenta el alumnado para organizar una tarea planteada. En este sentido, la carencia de dichas estrategias repercute en su capacidad de planificación y resolución de los diferentes problemas que surgen durante el proceso. Ante este inconveniente, se plantea la alternativa de una actividad común en asamblea para el alumnado de Educación Infantil y una tabla grupal en el caso de Educación Primaria, para que puedan desengranar la tarea de forma organizada.

Otro de los inconvenientes observados en ambas clases, es el tiempo invertido. En correlación con el problema anterior, ha sido necesaria la inversión de más tiempo en comparación con las propuestas individuales debido a la coordinación intrapersonal que demandan las actividades o tareas grupales. Por ello, se propone la regulación del tiempo como propuesta de mejora mediante relojes de arena en el caso de Educación Infantil y temporizadores para Educación Primaria, concretando un tiempo para cada una de las fases que estructuran cada una de las dinámicas o tareas propuestas.

3.3. Incidencia del aprendizaje autorregulado en aulas internivelares

La aplicación del aprendizaje autorregulado denota ser una herramienta clave para la autonomía del alumnado en su propio aprendizaje en ambas clases. Por lo que se ha observado un aumento en la autonomía para autorregularse por parte del alumnado, tanto en el aula de Educación Infantil como en el de Primaria. Aunque es necesario destacar que es el inicio de un proceso que necesita seguir siendo trabajado para poder fortalecer las estrategias en sus tres niveles (cognitivas, metacognitivas y comportamentales) que aúnan este tipo de aprendizaje.

Por otro lado, en lo relativo al proceso cíclico que caracteriza este tipo de aprendizaje, se ha observado que al principio de poner en marcha este proceso es necesario guiar la fase de planificación en ambas clases debido a sus dificultades para analizar y valorar su capacidad para realizar con éxito las propuestas. De esta manera, los alumnos al tener claro la fase de planificación parten de una base más sólida para llevar a cabo el proceso de autorregulación, lo que les hace tener mejores resultados y ser más conscientes del proceso.

Los alumnos han mostrado algunas dificultades en los procesos autoobservación, autojuicio y autorreacción, especialmente en el aula de Educación Infantil. No obstante, se han desgranado algunas estrategias para fortalecer este aprendizaje autorregulado como las herramientas visuales para organizar las fases del proceso de autorregulación, o los tableros de anticipación como herramienta para hacer consciente al alumnado de las tareas que tienen que hacer.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos y su posterior análisis muestran que el desarrollo de aprendizaje colaborativo en aulas internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria parece tener más ventajas que inconvenientes. No obstante, como señalan autores como Alarcón (2021), es una metodología que no está lo suficientemente instaurada o aprovechada en las aulas internivelares.

En cuanto a los resultados obtenidos sobre las ventajas del aprendizaje colaborativo se han encontrado ventajas similares a las de otros estudios: como que este tipo de aprendizaje fomenta la participación activa y aumenta su motivación. Autores como Lamas

(2008) señalan que la acción educativa debe ayudar a los alumnos a ser conscientes de su pensamiento, a ser estratégicos y a dirigir su motivación hacia metas valiosas.

El proceso de construcción de conocimiento a través del aprendizaje colaborativo parece ser eminentemente social pues los alumnos enriquecen su aprendizaje a partir de los conocimientos propios y del resto. En esta misma línea, Navarro, Collado y Pellicer (2020) señala que en la enseñanza internivelar se potencia el aprendizaje debido a que el cerebro es social por naturaleza; pues la diversidad en las aulas no se puede ver de otra manera que como un factor de enriquecimiento (León, Bravo y Torroba, 2020).

En lo relativo al rendimiento académico se ha observado un aumento progresivo en el rendimiento académico, especialmente en las calificaciones del alumnado de Educación Primaria. En las mismas circunstancias, el estudio de Vargas et al. (2020) afirma que el 56 % de los alumnos mejoraron de forma significativa sus calificaciones debido a la implementación del aprendizaje colaborativo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Respecto a los inconvenientes encontrados sobre el aprendizaje colaborativo en las aulas internivelares se han encontrado únicamente dos, respecto a la falta de herramientas y al tiempo empleado en realizar estos procesos, tanto por parte del docente como por parte del alumnado. Autores como Acosta, Hernández y Martín (2021) también señalan en su investigación la aparición de problemas relacionados con aspectos técnicos al implementar el aprendizaje colaborativo.

En cuanto a la incidencia del aprendizaje autorregulado en ambas aulas internivelares puede ser una herramienta clave para fomentar la autonomía del alumnado. El aprendizaje autorregulado parece ser que permite a los alumnos atender a sus necesidades psicoeducativas, como señala Núñez et al. (2006), pues permite a los alumnos desarrollar su autonomía para participar en su formación y desarrollar herramientas que les permitan un aprendizaje continuo para toda la vida.

Sin embargo, este proceso requiere de una mayor guía por parte del docente al principio del mismo (especialmente en la fase de planificación); así como la utilización de otros instrumentos o técnicas educativas de apoyo como pueden ser instrumentos visuales que favorezcan su comprensión en estas etapas educativas. Panadero (2021: 141) señala que es necesario considerar las condiciones y conocimientos previos del alumnado y desde una visión holística de lo que supone la

autorregulación promover que los alumnos adquirieran las estrategias necesarias para las tareas requeridas.

4. CONCLUSIÓN

Este trabajo tenía un doble objetivo al que se ha dado respuesta. Por un lado se han determinado las ventajas que tiene el aprendizaje colaborativo en aulas internivelares de Educación Infantil y Primaria, tales como que se fomenta la participación del alumnado, su motivación, su rendimiento académico, el desarrollo de un conocimiento social entre los alumnos que, a su vez, enriquecen su aprendizaje a partir de los conocimientos propios y los del resto de compañeros. En cuanto a los inconvenientes destaca la falta de herramientas por parte del alumnado para desarrollar estos procesos en el momento inicial, así como el exceso de tiempo invertido al poner en marcha estos procesos de aprendizaje colaborativo.

En cuanto al segundo objetivo se ha evaluado como es la incidencia del aprendizaje autorregulado en aulas internivelares de Educación Infantil y Educación Primaria, llegando a la conclusión de que parece ser una herramienta clave para el desarrollar la autonomía del alumnado, aunque precisa de una mayor guía por parte del docente y de instrumentos que acompañen este tipo de metodología para lograr un desarrollo óptimo.

Este trabajo tiene una limitación clara por la muestra reducida de aulas internivelares analizadas, así como por la subjetividad que pueden conllevar haber recogido las aportaciones de los docentes que han desarrollado este estudio. No obstante, de las limitaciones se extraen las líneas de investigación futuras, pues sería interesante seguir investigando desde una doble perspectiva: (a) estudiar un número mayor de aulas internivelares, tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria, para comprobar si estos resultados son similares o diferentes en otros contextos; (b) seguir analizando si tras las propuestas de mejora implementadas en estas aulas internivelares tanto el aprendizaje colaborativo como el aprendizaje autorregulado siguen aportando resultados igual de positivos.

Por último, este trabajo podría resultar interesante para docentes que estén implementando estas metodologías en sus aulas, tanto si son internivelares y rurales como si no lo son. Así como para los docentes que implementan su docencia en la etapa universitaria para hacer

conscientes a los futuros maestros de la educación rural como etapa educativa llena de oportunidades y retos.

BIBLIOGRAFÍA

- Abós, Pilar y Lorenzo, Juan (2019), “El binomio educativo de los colegios rurales agrupados y los centros rurales de innovación educativa: un referente de calidad organizativa y pedagógica para la escuela rural de Teruel (España)”, *Revista Espaço do Currículo*, 12, pp. 5-24. DOI: <http://dx.doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n1.41930>
- Alarcón, Luz Y. (2021), “Aprendizaje colaborativo y prácticas pedagógicas en aula multigrado”. En Mario Gil (ed.), *Educación para un mundo nuevo*, New York, Redipe, pp. 96-118. Disponible en: <https://redipe.org/wp-content/uploads/2021/06/libro-cemun-2021.pdf> (fecha de consulta: 10/12/2022)
- Acosta, Rosalba; Hernández, Azucena y Martín, Antonio V. (2021), “Satisfacción del profesorado y alumnado con el empleo de Metodologías de Aprendizaje Colaborativo mediada por las TIC: Dos estudios de casos”, *Estudios pedagógicos*, 47, pp. 79-97. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000200079>
- Collazos, César; Guerrero, Luis y Vergara, Adriana (ed.) (2001) “Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor, in *Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing*, Chile. Disponible en: <https://www.academia.edu/download/43797416/CESC-01.pdf> (fecha de consulta: 25/11/2022)
- Feu, Jordi (2004), “La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relacionales y humanas de la misma” *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, 2, pp. 1-13. Disponible en: <http://educacion.upa.cl/revisaterural/erural.htm> (fecha de consulta: 15/11/2022)

Heredero, Eladio S.; Collado, Claudia I., y Shoti, Washington C. (2014), “Los colegios rurales agrupados en España. Análisis del funcionamiento y organización de la escuela rural española a partir de un estudio de casos”, *Educação e Fronteiras*, 4, pp. 142-153. Disponible en: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4716> (fecha de consulta: 15/12/2022)

Johnson, David W., y Johnson, Roger J. (1999), *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires, Aique.

Lamas, Héctor (2008), “Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico”, *Liberabit*, 14, pp. 15-20. Disponible en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003yscript=sci_arttext (fecha de consulta: 15/12/2022)

Latorre, Antonio (2003), *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona, Graó.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOMLOE) (2020). *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, número 340, sección I-Disposiciones Generales, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. Disponible en: <https://bit.ly/3zwFjE7> (fecha de consulta: 15/12/2022).

Lillo, Gabriel (2013), “Aprendizaje Colaborativo en la Formación Universitaria de Pregrado”, *Revista de Psicología - Universidad Viña del Mar*, 2, pp. 109-142. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12536/537> (fecha de consulta: 22/11/2022)

Luna, Josefina. M., y Lajusticia, Luis S. (ed.) (2013) “Una experiencia de aprendizaje colaborativo: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre el sistema de evaluación”, en *UNIVEST 2013: IV Congreso Internacional Estrategias hacia el aprendizaje colaborativo*.

Disponible en: <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/8198> (fecha de consulta: 03/12/2022)

Moreto, Graziela, González, Pablo, y Piñero, Agustina (2018), "Reflections on dehumanisation in medical education: Empathy, emotions, and possible pedagogical resources for the emotional education of the medical student", *Educación Médica*, 19, pp. 172-177. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.013>

Navarro, Daniel; Collado, Juan Ángel y Pellicer, Irene (2020), *Modelos pedagógicos en Educación Física*, editorial independiente.

Núñez, Jose Carlos; Solano, Paula; González-Pienda, Julio A., y Rosário, Pedro (2006), "El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación", *Papeles de Psicólogo*, 27, pp. 139-146. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827303.pdf> (fecha de consulta: 15/12/2022).

Panadero, Ernesto (2021), "Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica", *Revista de Educação a Distância e Elearning*, 4, pp. 116-148. DOI: <https://doi.org/10.34627/vol4iss2pp116-148>

Panadero, Ernesto y Alonso-Tapia, Jesús (2014), "¿Cómo autorregulan nuestro alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje", *Anales de psicología*, 30, pp. 450-462. DOI: <http://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

Ponce de León, Ana; Bravo, Enrique y Torroba, Teresa (2000), "Los Colegios Rurales Agrupados, primer paso al mundo docente", *Contextos Educativos*, 3, pp. 315-347. DOI: <https://doi.org/10.18172/con.428>

Ronqui, Valentina; Sánchez, María Fernanda y Trías, Daniel (2021), "La enseñanza de la autorregulación en aulas de Educación Primaria", *Cuadernos de investigación Educativa*, 12. DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2.3055>

Rosário, Pedro Sales Luís (2004), *Estudar o Estudar: As (Des)venturas do Testas*, Porto Editora.

Ruiz, Naiara y Ruiz-Gallardo, José Reyes. (2017), “Colegios rurales agrupados y formación universitaria”, *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21, pp. 215-240. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62502> (fecha de consulta: 20/11/2022)

Sánchez, José (2011), “Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior”, *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4, pp. 40-54. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3655293> (fecha de consulta 15/12/2022)

Salinas, Jesús María (2010), “El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación”, en Julio Cabero, Jesús María Salinas, Ana María Duarte y Jesús Domingo (Coords.), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Síntesis, pp. 199-227.

Simons, Helen (2011), *El estudio de caso: teoría y práctica*, Madrid, Morata.

Stake, Robert E. (2010), *Qualitative research: studying how things work*, New York, Guilford Press.

Torrano, Fermín y González, María Carmen (2004), “El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación”, *Electronic journal of research in educational psychology*, 2, pp. 1-33. DOI: <https://doi.org/10.25115/ejrep.3.120>.

Vargas, Kleiber; Yana, Marisol; Pérez, Katia; Chura, Wilfredo y Alanoca, Rebeca (2020), “Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación”, *Revista Innova Educación*, 2, pp. 363-379. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8054622.pdf> (fecha de consulta 20/11/2022)

Woods, Peter (1987), *La escuela por dentro. La etnografía de la investigación educativa*. Barcelona, Paidós.

Zabalza, Miguel Ángel (2004), *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.

Zimmerman, Barry J. (2000). “Attaining self-regulation: A social cognitive perspective”, en Monique Boekaerts, Paul R. Pintrich y Moshe Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*, Academic Press, pp. 13-40.

Zimmerman, Barry. J. (2001). “Theories of self-regulated learning and academic achievement: an overview and analysis”, en Barry J. Zimmerman y Dale H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement*, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 1-37.