

Revista de Ciencias Sociales

Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano

Compte Guerrero, María*
Sánchez del Campo Lafita, Martha**

Resumen

El nuevo Reglamento de Régimen Académico del Ecuador, incluye como uno de los componentes de la organización de la enseñanza, el aprendizaje colaborativo. Por tanto, el objetivo de este artículo consiste en caracterizar ese aprendizaje en asignaturas de carreras de grado, considerando que ello constituye una novedad en el diseño curricular del país, por lo que las instituciones de educación superior ecuatorianas debieron insertarlo en sus planes de estudios rediseñados. Se llevó a cabo una investigación mediante el método exploratorio, con la participación de 367 estudiantes y 27 profesores de las carreras de Arquitectura, Diseño Gráfico y Diseño de Interiores de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador. Destacan entre los resultados que, la inserción del aprendizaje colaborativo y su reconocimiento explícito dentro del proceso formativo y evaluativo de los estudiantes, es relevante y va ligado a las metodologías para el logro del mismo a través de trabajos que generen colaboración, práctica, integración, investigación y compromiso. Se concluye en la necesidad e importancia de planificar, gestionar y evaluar ese aprendizaje a partir de su caracterización, prestando especial interés a la naturaleza de las asignaturas y a las particularidades de los grupos de estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo; sistema de educación superior; diseño curricular; planes de estudio; Ecuador.

* Doctora en Metodologías para el Diseño, Evaluación y Mejora de Planes y Proyectos Educativos. Arquitecta. Docente Investigadora en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador. E-mail: maria.compte@cu.ucsg.edu.ec

** Doctora en Educación. Ingeniera Civil. Docente Investigadora, Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador. E-mail: martha.sanchez_delcampo@cu.ucsg.edu.ec

Collaborative learning in the ecuadorian higher education system

Abstract

The new Regulation of Academic Regime of Ecuador, includes as one of the components of the organization of teaching, collaborative learning. Therefore, the objective of this article is to characterize this learning in undergraduate degree subjects, considering that this is a novelty in the curricular design of the country, for which the Ecuadorian higher education institutions had to insert it into their redesigned curricula. An investigation was carried out using the exploratory method, with the participation of 367 students and 27 professors from the careers of Architecture, Graphic Design and Interior Design of the Faculty of Architecture and Design of the Catholic University of Santiago de Guayaquil, Ecuador. They stand out among the results that, the insertion of collaborative learning and its explicit recognition within the formative and evaluative process of the students, is relevant and is linked to the methodologies for the achievement of the same through works that generate collaboration, practice, integration, research and commitment. It concludes on the need and importance of planning, managing and evaluating this learning from its characterization, paying special attention to the nature of the subjects and the particularities of the groups of students.

Keywords: Collaborative learning; higher education system; Curricular design; study plans; Ecuador.

Introducción

El Reglamento de Régimen Académico (RRA) es una innovación que el Consejo de Educación Superior (CES) ecuatoriano aprobó en el 2013, para regular y orientar a las Instituciones de Educación Superior (IES) ecuatorianas en su gestión académica-formativa y con la intención de “garantizar una formación de alta calidad que propenda a la excelencia y pertinencia del Sistema de Educación Superior...” (CES, 2013:4); su cumplimiento es obligatorio en todas las universidades, escuelas politécnicas e institutos superiores de educación técnica y tecnológica.

Por esta razón, todas las IES debieron adecuar sus planes de estudios, rediseñándolos en el plazo dado en el mismo reglamento, con lo cual tuvieron que estudiar y caracterizar algunos de los nuevos elementos insertos en él, tales como: Los itinerarios académicos, los componentes de la organización del aprendizaje, las modalidades de estudios, entre otros.

Al respecto de la organización del aprendizaje, el RRA plantea que esta

“consiste en la planificación del proceso formativo del estudiante, a través de actividades de aprendizaje: componente de docencia, componente de prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes y componente de aprendizaje autónomo, que garanticen los resultados pedagógicos correspondientes a los distintos niveles de formación y sus modalidades” (CES, 2013:7).

Dentro del primer componente mencionado, es decir, como parte de la docencia se precisa el aprendizaje colaborativo. El citado reglamento, además, establece las relaciones que deben cumplirse entre los distintos componentes de manera que por cada hora de docencia se garanticen horas de los demás componentes. Así se dictan pautas generales y específicas para que cada IES, en virtud de su autonomía responsable, organice los planes de estudio de las carreras en los distintos niveles de formación; por esta razón

las universidades debieron complementar dichas pautas para el rediseño curricular de las carreras que presentaron al CES para su aprobación.

De igual forma, desde el punto de vista didáctico se hizo muy necesario caracterizar el Aprendizaje Colaborativo para la estructura curricular y encontrar anclajes en prácticas anteriores, como garantías para la continuidad y mejora de los procesos, convirtiéndose este en el principal objetivo de la investigación.

1. Metodología

La investigación partió con la formulación del problema expresado como pregunta orientadora: ¿Cómo debe planificarse, gestionarse y evaluarse el aprendizaje colaborativo en las asignaturas del campo de la Praxis Profesional en las carreras de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG)? Para encontrar respuesta a esta interrogante se planteó el objetivo de caracterizar el aprendizaje colaborativo (AC) en asignaturas de carreras de grado, como paso inicial para que estas puedan rediseñar sus planes de estudio.

Esta caracterización tuvo dos fuentes principales: La revisión bibliográfica y documental, con la que se elaboró un marco conceptual, y los datos recogidos con los grupos de informantes participantes. Cabe mencionar que con la elaboración del mencionado marco conceptual quedó revisado el estado del arte; mientras que, con la categorización y segmentación de datos, propias de una investigación cualitativa, se pudieron precisar informaciones valiosas y sistematizadas, así como relaciones entre ellas.

La investigación realizada fue de tipo cualitativa, en la que se siguió el método exploratorio, debido a que el tema-objeto de investigación es nuevo en el ámbito educativo superior ecuatoriano, por lo tanto, ha sido poco estudiado por las universidades, escuelas politécnicas e institutos superiores. Este método permite al investigador obtener

información más completa sobre un fenómeno en particular, en este caso, el componente aprendizaje colaborativo en un currículo de grado; además de facilitar la flexibilidad en el proceso investigativo mediante la realización de ajustes a medida que avanza la investigación.

Se utilizó la técnica de revisión documental para la recogida de información sobre el tema de investigación en fuentes primarias y secundarias. Luego se procedió al análisis de la información para lograr el objetivo principal de caracterizar el aprendizaje colaborativo como componente de un currículo de grado.

El criterio de selección de la muestra fue intencional, de tipo discrecional; la investigación se dividió en dos etapas, la primera que tuvo como objetivo principal caracterizar el componente de aprendizaje colaborativo en un currículo de grado, a partir de opiniones de los directivos de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UCSG, y en la segunda, se recogió información a través de la opinión de los profesores y los estudiantes de las tres carreras de esa facultad.

Para el análisis de contenido y la determinación de resultados, se procedió a tabular los cuestionarios hechos a los 367 estudiantes estratificados por carrera y en cada una de estas se formó tres grupos, con base en el criterio de ubicar a los estudiantes según los niveles de las mallas curriculares: básico, básico específico, y preprofesional. Los cuestionarios realizados a los 27 profesores fueron tabulados clasificándolos por carrera y las entrevistas semiestructuradas efectuadas a los directivos de la facultad fueron analizadas con el programa informático Atlas Ti estableciendo categorías de análisis.

Con el análisis de los resultados obtenidos de los tres grupos de informantes más la revisión bibliográfica sobre el tema, se pudo proceder a caracterizar el AC; al respecto, un aporte muy importante a la investigación fue que todos los informantes relacionaron la Gestión por Tutoría, implementada en la UCSG desde el 2003, con el Aprendizaje Colaborativo.

2. Aprendizaje colaborativo: Una conceptualización necesaria

En el artículo 15 del RRA se incluye los componentes de la organización del aprendizaje: De docencia, de prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes, y de aprendizaje autónomo.

El componente de docencia, según se establece en el RRA (CES, 2013), comprende dos actividades por una parte la de aprendizaje asistido por el profesor y la otra, el aprendizaje colaborativo. La primera, comprende aquellas actividades que se realizan con el acompañamiento del docente en los diferentes ambientes de aprendizaje. Pueden ser conferencias, seminarios, orientación para estudio de casos, foros, clases en línea en tiempo sincrónico, docencia en servicio realizada en los escenarios laborales, entre otras.

La segunda, la actividad de aprendizaje colaborativo, concibe actividades grupales en interacción con el profesor, incluyendo las tutorías. Están orientadas a procesos colectivos de organización del aprendizaje, que abordan proyectos, con temáticas o problemas específicos de la profesión orientadas al desarrollo de habilidades de investigación para el aprendizaje.

De igual manera son actividades de aprendizaje colaborativo, entre otras: Proyectos de integración de saberes, construcción de modelos y prototipos, proyectos de problematización y resolución de problemas o casos, sistematización de prácticas de investigación e intervención, que incluyan metodologías de aprendizaje, con la finalidad de promover el uso de diversas tecnologías de la información y la comunicación, así como metodologías en red, tutorías *in situ* o en entornos virtuales.

Según Johnson *et al.* (1999:05), el aprendizaje cooperativo o colaborativo es un recurso didáctico que implica la formación de: “grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (...) En el aprendizaje cooperativo el

docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios”.

En la literatura existente sobre aprendizaje colaborativo hay autores que se refieren a este también como cooperativo, como por ejemplo De la Parra y Gutiérrez (2007), utilizan el término cooperativo como sinónimo, mientras que otros como García (2011), distinguen el trabajo colaborativo del cooperativo. En este sentido, cuando para el trabajo del grupo las tareas se dividen y cada participante hace lo que le toca, se estará trabajando en sentido de cooperación; mientras que si, en un ambiente más abierto y de autodeterminación del grupo, el propio grupo va distribuyendo las tareas y se establece una dinámica de responsabilidades compartidas, entonces se estará en un nivel de colaboración, que no excluye a la cooperación (Sánchez del Campo; 2018).

En el Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes de la Dirección de Investigación e Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2007: 2), se indica que el aprendizaje colaborativo “promueve el aprendizaje centrado en el alumno basando el trabajo en pequeños grupos, donde los estudiantes con diferentes niveles de habilidad utilizan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su entendimiento sobre una materia”. De esta manera, todos y cada uno de los miembros del grupo se hacen responsables de su aprendizaje y de, además, ayudar a sus compañeros a aprender; esto facilita el logro de los resultados de aprendizaje de la asignatura.

El paradigma constructivista, surgido de las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel y de la Psicología Cognitiva, plantea que el individuo es “una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre dos factores” (Carretero, 1997:41), referidos a los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, y los afectivos. Según Cenich y Santos (2005:3), en el

paradigma constructivista “el aprendizaje no es un proceso puramente interno, sino un constructo social mediado por el lenguaje utilizado en el discurso social, donde el contexto en el cual ocurre constituye el centro del aprendizaje mismo”. Todo ello conduce a entender que el aprendizaje es un proceso activo, donde intervienen interacciones complejas, como las que se dan a través del trabajo colaborativo.

Para que el aprendizaje colaborativo funcione adecuadamente, se requiere de ciertos principios básicos como:

“la responsabilidad, la colaboración, las habilidades personales y de trabajo en equipo, la comunicación y la autoevaluación; de entre todas ellas destaca la colaboración y la responsabilidad de cada uno frente a la tarea común final, de la que se ha de rendir cuentas a los compañeros” (Andreu y García, 2014:204).

Se trata de un quehacer colaborativo para no solo responder a un problema o solucionar una tarea, sino lograr también en el plano educativo más amplio la formación de destrezas y valores con apego a la disciplina y la ética.

Al respecto cabe destacar que Iborra e Izquierdo (2010), indican que la interdependencia positiva, las interacciones cara a cara, la responsabilidad individual, el desarrollo de habilidades sociales y la autorreflexión del grupo, son condiciones que propician el aprendizaje dentro de un equipo. También definen los siguientes objetivos de la enseñanza grupal: Desarrollar la comprensión intelectual, aumentar las competencias profesionales, fomentar las destrezas de comunicación y procesos de socialización, favorecer el crecimiento personal, desarrollar destrezas de trabajo grupal, establecer la práctica reflexiva y la autorregulación.

En el equipo de trabajo no solo se produce la interacción entre los estudiantes, sino que será también relevante la forma en que interactúan el profesor y los alumnos, cada uno de ellos en su rol respectivo. El papel del profesor es convertirse en guía de

los estudiantes, puesto que debe orientarlos acerca de los objetivos y finalidades del aprendizaje colaborativo, asignándoles tareas para garantizar la participación activa de cada uno de ellos y poder evaluar y valorar sus aprendizajes (Barkley *et al.*, 2012). Para lograrlo, es necesario por parte del profesor, elaborar una guía que contenga las normas y procedimientos a seguir en el proceso de aprendizaje en grupo, con objetivos claros y precisos; los tiempos o plazos deben estar bien definidos, así como el sistema de evaluación, basado en el cumplimiento de los objetivos planteados.

Mientras que para el profesor el reto está en llegar a ser un facilitador del proceso, para los estudiantes el trabajo colaborativo propicia un rol mucho más participativo con mayores responsabilidades. El desarrollo de técnicas de trabajo grupal exige de los profesores elementos de organización y planificación muy importantes; las interacciones entre los estudiantes constituidos en equipos y entre los equipos dentro de una clase, están estrechamente relacionadas con dichas técnicas.

3. La gestión por tutoría, ¿base del aprendizaje colaborativo?

La inclusión del aprendizaje colaborativo, denominado como tal en la reglamentación vigente para el Sistema de Educación Superior ecuatoriano, es nueva; sin embargo, en ciertas IES como la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG), desde su Reforma Académica en el año 2003, incluyó la gestión por tutorías en su Modelo Pedagógico, definiéndola como un

“Sistema de acciones metodológicas de apoyo a la gestión que se realiza dentro del aula, encaminada al desarrollo y fortalecimiento de conocimientos y habilidades en los estudiantes, que les dan un sentido más independiente, creativo e investigativo a sus estudios como parte fundamental de su formación integral” (UCSG, 2003: 51).

Esas acciones metodológicas deben estar acompañadas por actividades, tareas, proyectos, entre otras, coherentemente ideadas en relación estrecha con las unidades de estudio de la materia que se trate.

Al respecto, en la gestión por tutoría, la Reforma Académica 2003 planteó tres formas de realizarla: Directa, en grupos y a través de internet. La directa, es entre el docente tutor y el estudiante, donde este mostrará los resultados de su trabajo o investigación y el tutor resolverá sus dudas. Por su parte, la tutoría grupal, tiene el mismo objetivo, pero se la realiza entre el docente y varios alumnos. Finalmente, la tutoría a través de internet, se la realiza utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como la Plataforma *Moodle* de la UCSG, donde el docente y los alumnos interactúan mediante el planteamiento de actividades en una guía de trabajo.

Hasta la fecha, luego de 15 años, todas las carreras de la UCSG han acumulado experiencia en la implementación y desarrollo de la gestión por tutoría y según datos preliminares la forma más generalizada de hacerlo ha sido mediante la formación de grupos pequeños para la realización de un proyecto o trabajo. Con esta consideración, la Comisión Académica de la UCSG en el 2016, al revisar los lineamientos del RRA, planteó una analogía entre la Gestión por Tutoría y el Aprendizaje Colaborativo y durante el proceso de rediseño de las carreras se ha reflexionado sobre la necesidad de diseñar y organizar las formas para el trabajo colaborativo de los estudiantes, que propicien un aprendizaje colaborativo relevante.

4. Resultados y discusión

4.1. Características del proceso de enseñanza aprendizaje en las carreras estudiadas en torno al aprendizaje colaborativo

En este sentido a partir de los datos recopilados se pueden listar una serie de

características, entre las que destacan:

a. Las asignaturas del campo de praxis de las carreras de Arquitectura, Diseño Gráfico y Diseño de Interiores, estructuran un eje desarrollador para el abordaje de sus respectivos objetos de estudio, donde convergen lo técnico, lo estético y lo humanístico en una complejidad disciplinar.

b. La praxis en las carreras de Arquitectura, Diseño Gráfico y Diseño de Interiores se ubica en el centro de la relación entre teoría, historia y crítica.

c. El AC se relaciona de manera directa y sistemática con el componente práctico.

d. El componente práctico de las asignaturas del campo de praxis se desarrolla en trabajos que integran los contenidos de las asignaturas en forma de proyectos.

e. Los proyectos se conciben para una etapa de investigación previa en equipos (trabajo colaborativo) y otra individual de realización, interpretación, síntesis y producción.

f. En la etapa del trabajo individual de los proyectos, se asume que lo colaborativo se da a través de la presentación, análisis y debate de las soluciones o propuestas en la clase (grupal) en la que intervienen: El estudiante, que presenta su propuesta; los otros estudiantes (del equipo con el que se hizo la fase de investigación y los otros del grupo), y el profesor.

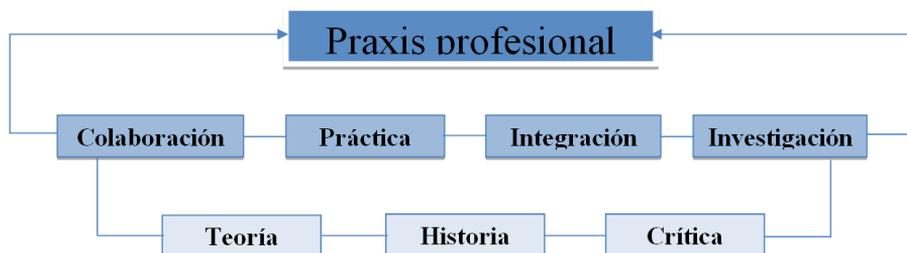
g. La evaluación del AC se relaciona con el desempeño de cada estudiante en el proyecto, tanto en su participación en la investigación en equipo, como en la presentación individual de sus propuestas de diseño; esto último incluye la fundamentación y el debate que posibilite potenciar la crítica en interacción y colaboración.

A partir de estas **características** y tal como se puede apreciar en la Figura I, se distingue que:

- En el campo de praxis profesional de las carreras se encuentra el eje desarrollador de trabajos prácticos e integradores para el impulso del AC.
- Las asignaturas del campo de praxis integran la investigación en el proceso de

- enseñanza aprendizaje.
- Los fundamentos teóricos, los análisis históricos y el desarrollo de la crítica establecen, en las asignaturas del campo

de praxis, una dinámica significativa para la gestión del proceso de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia, 2018.

Figura I
Aprendizaje colaborativo en el campo de la praxis profesional

4.2. Relaciones didácticas y dinámicas del aprendizaje colaborativo

Tomando como antecedente inmediato la práctica de la Gestión por Tutoría, el marco conceptual de la investigación y el análisis de la información recogida, se establecieron además relaciones didácticas y dinámicas del AC; las primeras, que expresan cómo interactúan los

componentes del proceso de aprendizaje, a saber: Objeto, objetivos, contenidos, formas, medios, evaluación; y las segundas, entendidas como las que explican el proceso en movimiento, en ejecución. Estas relaciones mostradas en el Cuadro I, se constituyen en la base para la generación de un sistema de planificación, gestión y evaluación del AC para las asignaturas de una carrera de grado.

Cuadro I
Relaciones para el sistema de planificación, gestión y evaluación del aprendizaje colaborativo

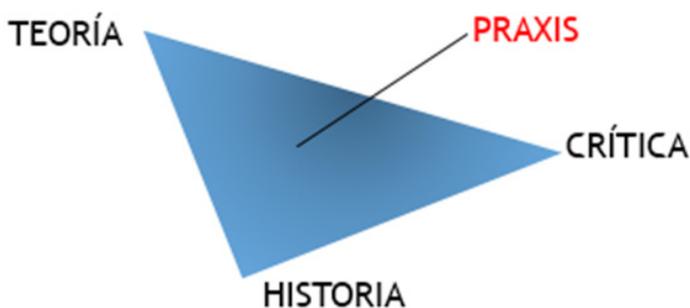
Planificación	Gestión	Evaluación
Objeto de Carrera – Núcleo Estructurante de la Unidad de Organización Curricular (UOC)* - Objeto de asignatura	Teoría - Historia - Crítica Praxis	Objetivo de asignatura – Contenido, Método, Formas, Evaluación – Resultados de aprendizaje
Resultados de Aprendizaje de la UOC - Objeto de asignatura - Objetivos de asignatura	Equipo – Estudiante - Grupo	
*La estructura curricular de las carreras, según el RRA vigente, cuenta con unidades de organización curricular (UOC) que se entienden como la forma de ordenar las asignaturas de manera progresiva a lo largo de la carrera. El núcleo estructurante de cada UOC es un objeto concreto derivado del objeto de la carrera para ser estudiado acorde con el nivel de aprendizaje que corresponda.	Estudiante – Profesor - Otros estudiantes	

Fuente: Elaboración propia, 2018.

En la planificación, se destaca la derivación e integración en el proceso desde el objeto de la carrera a los de cada asignatura, precisando objetivos que vayan garantizando la construcción de los resultados de aprendizaje previstos. Con la planificación “se debe propiciar el análisis, la síntesis y la crítica al trabajo que los estudiantes van desarrollando (...)”. Por su parte la gestión, “es el eslabón de concreción de las relaciones que se tienen previstas y evalúan en el proceso de

aprendizaje” (Compte y Sánchez del Campo, 2018:210).

Asimismo, los sujetos (estudiantes y profesores), ubicados en el triángulo comprendido por la relación entre teoría, historia y crítica, donde la praxis es el baricentro; como se observa en la Figura II, establecen una dinámica generadora de nuevos objetos, casos y situaciones de estudio, así como de nuevas soluciones.



Fuente: Elaboración propia, 2018.

Figura II
Relación entre teoría, historia y crítica con la praxis

Por último, la evaluación se entiende ligada al contenido y en relación intrínseca con el método y las formas del proceso, para garantizar la constatación del objetivo a través de la medición sistemática de los resultados de aprendizaje previstos.

Conclusiones

La inclusión del aprendizaje colaborativo como componente de la docencia en los planes de estudio de grado de las IES ecuatorianas, es novedosa y su caracterización, necesaria para llevarla a cabo, constituye un

importante aporte al proceso de enseñanza – aprendizaje que dichas instituciones deben instaurar en todas las carreras que componen su oferta académica.

Al respecto cabe destacar que en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, se tiene como antecedente para la organización del aprendizaje colaborativo, la gestión por tutoría; las buenas prácticas al respecto de su implementación y desarrollo, son referencias útiles para la definición de sistemas de trabajos colaborativos relevantes para el proceso formativo.

De igual forma se encontró que el aprendizaje colaborativo, como parte de la

organización curricular, se debe establecer a través del diseño, desarrollo y evaluación del trabajo colaborativo entre los estudiantes, principalmente a través de dinámicas que se relacionan, fundamentalmente, con la naturaleza de la asignatura y de las características del grupo de estudiantes.

Asimismo, el trabajo colaborativo en el campo de la praxis profesional, en términos de problema o proyecto, es un elemento metodológico trascendente, práctico e integrador. Tal elemento, de acuerdo con los resultados de la investigación, debe ser planificado, gestionado y evaluado con apego a la triangulación de la teoría, la historia y la crítica.

En este sentido, las relaciones didácticas y dinámicas definidas, sientan las bases para que los profesores puedan establecer un sistema de planificación, gestión y evaluación de ese aprendizaje en las asignaturas a su cargo, generando los respectivos instrumentos necesarios para su implementación.

Finalmente, si bien es cierto que la investigación y la propuesta estuvieron dirigidas especialmente para las carreras relacionadas con el diseño, sea este arquitectónico, gráfico o interiores, se recomienda la sistematización del proceso empleado para la elaboración de propuestas de planificación, gestión y evaluación del aprendizaje colaborativo en las carreras de grado no solo de la UCSG sino de las demás Instituciones de Educación Superior ecuatorianas.

Referencias bibliográficas

- Andreu-Andrés, María Angeles y García-Casas, Miguel (2014). "Evaluación del pensamiento crítico en el trabajo en grupo". **Revista de Investigación Educativa**. Vol. 32, No. 1. España. Pp. 203-222.
- Barkley, Elisabeth F.; Cross, Patricia y Howell, Claire (2012). **Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario**. Madrid. Ediciones Morata, S. L. Pp. 235.
- Carretero, Mario (1997). **¿Qué es el constructivismo?** México. Editorial Progreso.
- Cenich, Gabriela y Santos, Graciela (2005). "Propuesta de aprendizaje basado en proyecto y trabajo colaborativo: Experiencia de un curso en línea". **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. Vol. 7, No. 2. México. Pp. 1-18.
- Consejo de Educación Superior (CES) (2013). **Reglamento de Régimen Académico (Codificación)**. RPC-SE-13-No.051-2013. Disponible en: <http://www.ces.gob.ec/lotaip/2018/Enero/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20Régimen%20Académico.pdf> Consulta realizada el 14 de octubre de 2018.
- Compte, María y Sánchez del Campo, Martha (2018). Sistema de planificación, gestión y evaluación del aprendizaje colaborativo para carreras de diseño. En: Compte, María; López-Meneses, Eloy; Morales, M. y Martín-Padilla, Antonio (eds). **Experiencias investigadoras e innovadoras hispano-ecuatorianas**. Sevilla, España. AFOE. Pp. 205-215.
- De la Parra, Josefina y Gutiérrez, María Teresa (2017). El trabajo colaborativo y cooperativo: Un estilo de aprendizaje. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa – COMIE. México. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at01/PRE1177566342.pdf> Consulta realizada el 14 de octubre de 2018.
- García, José (2011). "El aprendizaje cooperativo y colaborativo en la formación de los jueces y juristas". **Revista de Educación y Derecho**. Vol. 6, No. 4. España. Pp. 1-22.
- Iborra, Alejandro e Izquierdo, Monica (2010). "¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una pro-

puesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal”. **Revista General de Información y Documentación**. Vol. 20. España. Pp. 221-241.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2007). **Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes**. Dirección de Investigación e Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. Vicerrectoría Académica. Disponible en: <http://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/pdhd2007.pdf>
Consulta realizada el 14 de octubre de 2018.

Johnson, David W.; Johnson, Roger y Holubec, Edythe J. (1999). **El aprendizaje cooperativo en el aula**. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

Sánchez del Campo, Martha (2018). El aprendizaje colaborativo en carreras de ingeniería en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG). Tesis doctoral. Universidad de Almería, España.

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG) (2003). **Reforma Académica 2003**. Ecuador. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.