

Aprendizaje colaborativo en la educación superior: una revisión sistemática sobre fundamentos, prácticas y desafíos actuales (2021–2025)

Collaborative learning in higher education: a systematic review of current foundations, practices, and challenges (2021–2025)

Recibido: 23/10/2025 - Aceptado: 16/02/2026

Jaqueline Noemi Cochachi Puray

<https://orcid.org/0000-0002-2888-4923>

jcochachipu@ucvvirtual.edu.pe

Universidad Cesar Vallejo - Lima, Perú

Humberto Rafael Andía Cochachi

<https://orcid.org/0009-0008-9449-6524>

humberto.andia.c@uni.pe

Universidad Nacional de Ingeniería – Lima, Perú

Hugo Fernando Cañari Marticorena

<https://orcid.org/0000-0003-1860-645X>

hcanari@ucvvirtual.edu.pe

Universidad Cesar Vallejo - Lima, Perú

Resumen

A nivel mundial existe una incesante búsqueda por encontrar el método de enseñanza universitaria que permita al estudiante adquirir las competencias necesarias para tomar decisiones en el campo de trabajo y así tenga éxito en un mundo cada vez más competitivo. Ante esta realidad, el aprendizaje cooperativo surge como alternativa a la educación tradicional fundamentada en el enciclopedismo, la memorización y repetición, para dar paso a la construcción del conocimiento entre alumnos y alumno–docente. Como este método se ha estado implementando en la educación superior este estudio tiene el objetivo de analizar el aprendizaje colaborativo en la educación superior desde una perspectiva reciente. En cuanto a la metodología, esta investigación es del tipo documental centrada en los parámetros establecidos en las revisiones sistemáticas y los protocolos PRIMA. Entre los resultados se encontró que, aunque se han logrado reforzar competencias como la comunicación, el respeto y la construcción activa del conocimiento existen obstáculos como la falta de equidad en la participación grupal. Como conclusión, el éxito de este enfoque educativo no depende de la agrupación de los estudiantes sino del diseño pedagógico del docente.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, educación superior, trabajo en equipo.

Abstract

Globally, there is a relentless search for a university teaching method that allows students to acquire the necessary skills to make decisions in the workplace and thus succeed in an increasingly competitive world. Given this reality, cooperative learning emerges as an alternative to traditional education based on encyclopedic knowledge, memorization, and repetition, giving way to the construction of knowledge among students and between students and teachers. As this method has been implemented in higher education, this study aims to analyze collaborative learning in higher education from a recent perspective. In terms of methodology, this research is documentary in nature, focusing on the parameters established in systematic reviews and PRIMA protocols. Among the results, it was found that, although competencies such as communication, respect, and active knowledge construction have been reinforced, there are obstacles such as a lack of equity in group participation. In conclusion, the success of this educational approach does not depend on the grouping of students but on the teacher's pedagogical design.

Keywords: collaborative learning, higher education, teamwork.

Introducción

El debate de cómo el estudiante aprende no es nuevo, pues desde los tiempos de Sócrates la humanidad está en la búsqueda del método que permita a los estudiantes apropiarse del saber. En este sentido, se han propuesto teorías cognitivas y corrientes educativas como el constructivismo, conductismo o el aprendizaje significativo, entre otros que, si bien han permitido reestructurar el accionar del profesor, no han tenido mayor impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se sigue manteniendo una enseñanza transmisora, enciclopédica, memorística, basada en la repetición de los mismos conceptos, en donde la mecanización de los procesos deja de lado el análisis y el pensamiento crítico. Al respecto, según (Salazar et al, 2024) la tarea del profesor no debería centrarse únicamente en transmitir información, al contrario, debería gestionar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, ofreciéndoles pautas, herramientas y medios para que estos desarrollen su aprendizaje.

Ahora, ante los cambios acelerados en el contexto global, la educación se encuentra en un punto de inflexión. La revolución digital, la globalización y los desafíos socioeconómicos están impulsando una reevaluación de los métodos de enseñanza tradicionales (Rodríguez, Domínguez & Solórzano, 2024), los cuales, ante las tecnologías emergentes es necesario realizar cambios en todos los programas de estudios establecidos incluso algunos desde el siglo pasado y diseñarlos de acuerdo a los nuevos desafíos que enfrentarán los futuros profesionales que se encontraran con una nueva realidad laboral que pondrá a prueba la capacidad de adaptación e innovación. No obstante, si bien es cierto, que las reformas educativas en parte son responsabilidad de las políticas de estado, también es cierto, que la universidad es decisiva al momento de actualizar los programas de estudio.

A esta realidad, de los programas de estudio desactualizados viene a sumarse las estadísticas que reflejan materias reprobadas por parte de los estudiantes donde de acuerdo a (Medina et al., 2018) el estudiantado no es consciente de su responsabilidad en el bajo rendimiento académico y responsabilizan a la institución, el profesorado o a los contenidos, lo que produce, una falta de compromiso que podría generar fracasos y rechazo hacia la universidad. En función a lo señalado, surge un método de enseñanza que está permitiendo unificar el proceso de enseñanza a aprendizaje mejorando la comprensión de los contenidos al incluir a los estudiantes y a los docentes en un enfoque de aprendizaje colaborativo, el cual para (Reyes & Meneses, 2024) en líneas generales es una estrategia que ofrece numerosas ventajas para el desarrollo de las competencias del estudiantado, abarcando aspectos cognitivos, metacognitivos y afectivos.

En otras palabras, (García, Hernández & Recamán, 2012) este enfoque se sustenta en la interacción entre estudiantes, lo que permite la construcción conjunta del conocimiento mediante el diálogo y la cooperación para alcanzar metas compartidas. Dentro de esta perspectiva, el siguiente estudio tiene como objetivo analizar el aprendizaje colaborativo en la educación superior desde una perspectiva resiente, además se seleccionó específicamente este estudio porque se quiere indagar sobre las ventajas de la implementación del aprendizaje colaborativo en el proceso enseñanza aprendizaje en los estudiantes del nivel superior encontrándose según (Ortí, González & Burgueño, p.4) que el aprendizaje colaborativo “busca tejer redes de conocimiento entre organizaciones, profesionales, estudiantes y todas las personas actoras que tengan algo que aportar. Entre otras ventajas, este tipo de enseñanza conlleva el fomento de la educación inclusiva”

En este sentido, se dice que es inclusivo porque al ser colaborativo indiscutiblemente todos los actores deben comunicarse e interactuar para materializar los objetivos propuestos en los programas de estudio, así lo señalan (Palicio, Deroncele & Goñi, p. 167) “una de las categorías emergentes en relación al trabajo colaborativo es la comunicación empática y asertiva. Al respecto, los hallazgos revelan que, es importante aprender a convivir compartiendo ideas con los demás, practicar la comunicación asertiva y respeto en clase”. Así que, el trabajo colaborativo no solo fomenta la comunicación, sino que también refuerza valores como el respeto de las interacciones grupales donde destacan al mismo tiempo el aprendizaje individual. (Álvarez, et. al) esto conlleva a una reestructuración de la configuración de la enseñanza por modelos de aprendizaje más autónomos y reflexivos en los que cambian las relaciones alumno-profesor y alumno- alumno.

Cabe aclarar que, aunque después de la pandemia esta alternativa de enseñanza ha tomado un impulso en el sistema educativo, de acuerdo a (Quic & Iliana, p. 7) el aprendizaje colaborativo, es una forma que se gesta en la teoría social constructivista, pero es una práctica muy antigua sin un marco teórico referencial antes de la teoría mencionada. Es lógico que se fundamente en el constructivismo, ya que en el trabajo colaborativo cada individuo tiene una perspectiva de la realidad del mundo que lo rodea, pero a la hora del aprendizaje esta

perspectiva puede reconstruirse desde lo individual a lo grupal, guiado por el docente, por ello para (Fernández, 2024, p. 2) “es crucial preparar a los profesores para promover la inclusión educativa y la diversidad de aprendizaje en sus aulas”

En efecto, es necesaria la formación y actualización continua del docente porque muchas de las teorías o corrientes cognitivas han fracasado en parte, porque los profesores desconocen el objetivo, el marco metodológico lo que les impide su ejecución en el aula. Por ello, ante estos nuevos retos que debe asumir el docente cabe preguntarse en este estudio ¿Cómo se ha abordado el aprendizaje colaborativo en la educación superior en las investigaciones recientes? es decir, se quiere ver si efectivamente este enfoque educativo ha sido asumido por los docentes y estudiantes o es solo una estrategia más sin impacto en el proceso educativo de la enseñanza universitaria.

Metodología

La metodología ejecutada se centra en una investigación documental estructurada dentro de una revisión sistemática siguiendo los protocolos establecidos por el método PRIMAS por sus siglas en inglés (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses), publicada en 2009, de acuerdo a (Page et.al, 2021, p.1) “es un método diseñado para ayudar a los autores de revisiones sistemáticas a documentar de manera transparente el porqué de la revisión, qué hicieron los autores y qué encontraron”. Para esto se establecieron las siguientes fases:

1. Fase de búsqueda: aquí la búsqueda se realizó en Scopus en el periodo comprendido entre junio-noviembre del 2025. En esta sección se ejecutó la ecuación: (TITLE-ABS-KEY("collaborative learning" OR "cooperative learning" OR "team-based learning" OR "peer learning")) AND (TITLE-ABS-KEY("higher education" OR "university students" OR "tertiary education")) AND (TITLE-ABS-KEY("foundations" OR "practices" OR "challenges" OR "pedagogical strategies")) AND (PUBYEAR > 2020 AND PUBYEAR < 2026). Se aplicaron filtros por tipo de documento (artículos científicos), área temática (Ciencias Sociales), idioma (español) y periodo (2021–2025).

2. Fase de ejecución de los protocolos PRISMA: se ejecutaron los protocolos PRISMA cribado, elegibilidad, Inclusión "Descripción" de cada uno de los registros encontrados en las bases de datos (documentos brutos), registros únicos evaluados a texto completo donde se obtuvo los artículos excluidos por criterio.

3. Fase de análisis: se realizó el conteo y clasificación de la muestra de acuerdo a autor, año, objetivo, método y hallazgos.

4. Fase de síntesis: en esta sección se ejecutó una síntesis narrativa de todos los estudios incluidos en la muestra seleccionada.

Resultados y discusión

En la fase de búsqueda fue revisada toda la literatura en las fuentes seleccionadas donde se tiene como resultado una población de 1.042 investigaciones. Seguidamente, al no detectarse duplicados ni registros en otras fuentes, la totalidad de los artículos pasó a la fase de cribado aquí se revisan los títulos y resúmenes para descartar lo que no tiene relación directa con el tema donde arrojó del cribado 112, a partir de este resultado, se excluyeron 82 investigaciones, quedando como muestra 30 estudios. Ahora bien, entre los motivos de exclusión en la evaluación de texto completo se leyeron los artículos a fondo y se descartaron registros por las siguientes razones: No pertenecían a educación superior, falta de estructura colaborativa, detalles metodológicos insuficientes, lo que llevo finalmente a la muestra de 30 estudios que cumplen con todos los requisitos de calidad y temática (Tabla 1).

Tabla 1. Criterios de selección de estudios

| Criterios de inclusión | Criterios de exclusión |
|--|--|
| Estudios centrados explícitamente en aprendizaje colaborativo o cooperativo en educación superior, con estructura pedagógica definida. | Investigaciones realizadas en educación básica, secundaria o formación no universitaria. |

| | |
|--|--|
| Artículos publicados entre 2021 y 2025. | Publicaciones fuera del periodo establecido. |
| Investigación empírica (cuantitativa, cualitativa, mixta), estudios de caso o revisiones sistemáticas. | Documentos no arbitrados: tesis, ponencias, ensayos, informes institucionales. |
| Publicados en revistas científicas con revisión por pares. | Estudios sin acceso al texto completo o con datos insuficientes para el análisis. |
| Población compuesta por estudiantes y/o docentes universitarios (pregrado o posgrado). | Trabajos que describen únicamente "trabajo grupal" sin procesos colaborativos estructurados. |
| Resultados referidos a interacción, participación, competencias, experiencias, desafíos o percepciones sobre colaboración. | Investigaciones que no analizan resultados vinculados al aprendizaje colaborativo. |
| Disponibles en idioma español. | Estudios duplicados o con deficiencias metodológicas graves. |

Nota: tabla elaborada con datos extraídos de la muestra seleccionada en el estudio.

A continuación, todos estos estudios fueron clasificados en tablas por autor-año, objetivo, método y hallazgos. A su vez, cada tabla se clasificó según los siguientes criterios: fundamentos del aprendizaje colaborativo, prácticas y experiencias de implementación, percepción estudiantil y experiencias, tendencias actuales y emergentes. Entre los hallazgos se encontró que el aprendizaje colaborativo si se está implementando en la educación superior y que se ha logrado fortalecer en los estudiantes la comunicación, el respeto y la participación activa en la construcción del conocimiento. Sin embargo, también se encontró en la muestra de investigaciones que existe falta de cohesión e inequidades de participación, problemas de coordinación y compromiso, barreras en participación colaborativa, brechas de género que afectan la colaboración, así como limitaciones y obstáculos en la coordinación.

Esto quiere decir, que la implementación del aprendizaje colaborativo aún tiene un camino por recorrer a nivel educativo, en donde el profesor tiene una intervención limitada o mal diseñada posiblemente porque asumen que la colaboración es un proceso natural que los estudiantes saben ejecutar por sí mismos. Y resulta, que cuando es asignada alguna actividad grupal sin coordinación esto da paso a la inequidad y se mantendrá en el aula si el docente adopta una postura pasiva al no monitorear las dinámicas de interacción y no garantizar un espacio seguro en donde todos los estudiantes tengan garantizada la participación activa en igual condiciones. En consideración, el docente es necesario para que articule el marco metodológico y facilite a los estudiantes la inclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje pues está claro que el estudiante por sí solo encuentra barreras para integrarse en la esfera de este enfoque educativo.

Tabla 2. Fundamentos del Aprendizaje Colaborativo

| Nº | Autor – Año | Objetivo | Método | Hallazgos |
|----|--------------------------------|---|----------------------|---|
| 1 | Prieto Andreu (2025) | Analizar fundamentos del aprendizaje colaborativo en RV/RA/RM | Revisión sistemática | La inmersión potencia interacciones y construcción conjunta |
| 2 | Hernández-Sellés et al. (2024) | Explorar bases del aprendizaje colaborativo digital | Empírico | La interacción y roles son claves para sostener la colaboración |
| 3 | Caubet et al. (2024) | Analizar evaluación formativa como base del pensamiento crítico | Cualitativo | La colaboración refuerza procesos reflexivos |

| | | | | |
|---|---|---|---------------------|--|
| 4 | de Jesús Molina Gutiérrez et al. (2023) | Examinar rol de bibliotecas en innovación colaborativa | Documental | Espacios bibliotecarios facilitan dinámicas colaborativas |
| 5 | Hernández-Sellés et al. (2023) | Identificar roles docentes en colaboración virtual | Cualitativo | Los roles docentes estructuran la experiencia colaborativa |
| 6 | Saiz-Linares (2023) | Revisar teoría de práctica reflexiva en formación docente | Revisión documental | La reflexión sustenta el trabajo colaborativo |
| 7 | Hernández et al. (2021) | Identificar estrategias para competencias investigativas | Descriptivo | La colaboración fortalece habilidades investigativas |

Nota: tabla elaborada con datos extraídos de la muestra seleccionada en el estudio.

Tabla 3.: Prácticas y Experiencias de Implementación

| Nº | Autor – Año | Objetivo | Método | Hallazgos |
|----|----------------------------------|---|--------------|---|
| 1 | Roy Sadradín et al. (2025) | Relación entre competencias digitales e innovación | Cuantitativo | La innovación curricular se potencia con colaboración |
| 2 | Muñoz-Carril et al. (2024) | Identificar factores de éxito del trabajo colaborativo en línea | Cuantitativo | Rol, comunicación y liderazgo determinan efectividad |
| 3 | Reyes & Meneses (2024) | Evaluar implementación colaborativa en universidad online | Caso | Inclusión limitada en dinámicas colaborativas |
| 4 | Navas Romero (2024) | Evaluar breakouts educativos | Aplicado | Los breakouts aumentan motivación colaborativa |
| 5 | Pacheco-García et al. (2024) | Revisar innovaciones en perfiles formativos | Descriptivo | La colaboración digital es eje transversal |
| 6 | Díaz et al. (2024) | Analizar virtualización formativa | Documental | La colaboración digital emerge como práctica clave |
| 7 | Gil-Juárez et al. (2024) | Evaluar ABR en formación docente | Cuantitativo | Se fortalecen competencias colaborativas |
| 8 | Cerveró-Carrascosa et al. (2024) | Evaluar Padlet para aprendizaje colaborativo | Cuantitativo | Padlet facilita interacción escrita colaborativa |
| 9 | Galindo-Domínguez et al. (2024) | Describir conflictos grupales | Cualitativo | Identifica problemas y soluciones colaborativas |
| 10 | Ortí-Martínez et al. (2023) | Experiencias colaborativas post COVID-19 | Caso | La colaboración dinamiza la formación abierta |

| | | | | |
|----|----------------------------------|---|-------------------|---|
| 11 | Segundo et al. (2023) | Explorar recursos visuales para cooperación | Crítico | Promueve reflexión mediante interacción de imágenes |
| 12 | Hervás-Torres et al. (2022) | Analizar mentoría y servicio-aprendizaje | Cuasiexperimental | Mejora compromiso académico colaborativo |
| 13 | Medina et al. (2022) | Evaluar observación por pares | Cuantitativo | Mejora aprendizaje técnico |
| 14 | Martos-García et al. (2022) | Evaluar cuento motor cooperativo | Cualitativo | Aumenta empatía y cohesión grupal |
| 15 | González & Roldán (2021) | Evaluar ecocuentos cooperativos | Cualitativo | Fomenta cooperación artística |
| 16 | Aparicio-Herguedas et al. (2021) | Analizar trabajo en equipo | Cuantitativo | Estructura desarrollo profesional inicial |

Nota: tabla elaborada con datos extraídos de la muestra seleccionada en el estudio.

Tabla 4. Percepción estudiantil y experiencias

| Nº | Autor – Año | Objetivo | Método | Hallazgos |
|----|---------------------------------|---|--------------|---|
| 1 | Reyes & Meneses (2024) | Evaluar inclusión en entornos colaborativos | Caso | Falta de cohesión e inequidades de participación |
| 2 | Galindo-Domínguez et al. (2024) | Describir conflictos frecuentes en trabajos grupales | Cualitativo | Problemas de coordinación y compromiso |
| 3 | Martínez-Sanz (2022) | Analizar efectos de innovación docente | Cuantitativo | Barreras en participación colaborativa |
| 4 | Gutiérrez et al. (2022) | Estudiar diferencias emocionales en aprendizaje cooperativo | Cuantitativo | Brechas de género afectan colaboración |
| 5 | Hernández-Sellés (2021) | Evaluar interacción virtual durante pandemia | Cualitativo | Limitaciones en interacción dificultan colaboración |
| 6 | Parra & Checa (2021) | Analizar intervenciones contra violencia de género | Cualitativo | Obstáculos en coordinación colaborativa |

Nota: tabla elaborada con datos extraídos de la muestra seleccionada en el estudio.

Tabla 5. Tendencias Actuales y Emergentes

| Nº | Autor – Año | Objetivo | Método | Hallazgos |
|----|----------------------------|--|----------------------|--|
| 1 | Prieto Andreu (2025) | Explorar colaboración en entornos inmersivos | Revisión sistemática | La VR/AR redefine interacción colaborativa |
| 2 | Roy Sadradín et al. (2025) | Relación competencias digitales–innovación | Cuantitativo | La colaboración impulsa innovación contemporánea |

| | | | | |
|----|----------------------------------|---|--------------|--|
| 3 | Muñoz-Carril et al. (2024) | Factores clave del trabajo colaborativo online | Cuantitativo | El aprendizaje en línea domina las tendencias actuales |
| 4 | Navas Romero (2024) | Diseñar Breakouts educativos | Aplicado | Considerados tendencia pedagógica ascendente |
| 5 | Gil-Juárez et al. (2024) | Determinar el ABR en entornos universitarios | Cuantitativo | Metodología colaborativa emergente |
| 6 | Cerveró-Carrascosa et al. (2024) | Escritura colaborativa digital | Cuantitativo | Se consolida como herramienta emergente |
| 7 | Saiz-Linares (2023) | Revisión sobre práctica reflexiva | Revisión | La reflexión se integra a nuevos modelos colaborativos |
| 8 | Palacios-Núñez et al. (2022) | Efectividad del aprendizaje colaborativo online | Cualitativo | Define factores emergentes para colaboración digital |
| 9 | de Ves et al. (2022) | Percusión corporal colaborativa | Cuantitativo | Intervenciones artísticas emergen como tendencia |
| 10 | Aparicio-Herguedas et al. (2021) | Trabajo colaborativo en formación inicial | Cuantitativo | Reconfiguración postpandemia del trabajo colaborativo |
| 11 | Albarelo et al. (2021) | Uso del smartphone para colaboración | Cuantitativo | El smartphone emerge como herramienta colaborativa clave |

Nota: tabla elaborada con datos extraídos de la muestra seleccionada en el estudio.

Los hallazgos de esta revisión sistemática, basada en una muestra final de 30 estudios, ofrecen una visión crítica sobre el estado del aprendizaje colaborativo en la educación superior. Por un lado, se confirma su implementación generalizada y su potencial para desarrollar competencias cognitivas fundamentales en los estudiantes, como la comunicación, el respeto y la participación activa en la construcción del conocimiento. Por otro lado, se revela de manera consistente una brecha significativa entre este potencial teórico y la experiencia práctica, evidenciada por obstáculos recurrentes como la falta de cohesión, la inequidad en la participación, problemas de coordinación, compromiso desigual y brechas de género.

Esta dualidad no es aleatoria, sino que apunta directamente al núcleo de la implementación: el rol del docente. Los resultados sugieren que muchos de los problemas reportados por los estudiantes son, en esencia, síntomas de una facilitación insuficiente o mal estructurada. Como se observa en los estudios de las Tablas 3 y 4, cuando la intervención docente se limita a la asignación de tareas grupales sin una estructura pedagógica que incluya la definición clara de roles interdependientes, el establecimiento de metas comunes, la implementación de sistemas de evaluación mixta (individual y grupal) y un monitoreo activo de las dinámicas grupales, se crea un vacío donde emergen la descoordinación y la percepción de injusticia. La postura pasiva del docente, mencionada en los resultados, no solo permite que persistan estas dinámicas negativas, sino que, en casos como las brechas de género, puede perpetuarlas al no intervenir para garantizar un espacio equitativo y seguro para todos los participantes.

Esta interpretación encuentra respaldo en los fundamentos teóricos analizados (Tabla 2). Estudios como los de Hernández-Sellés et al. (2023, 2024) y Prieto Andreu (2025) enfatizan que la colaboración efectiva no es espontánea, sino que requiere un diseño intencional que promueva la interdependencia positiva y la

responsabilidad individual. La falla en trasladar estos principios a la práctica explica la discrepancia entre el deber ser del aprendizaje colaborativo y la realidad reportada por los estudiantes. Así, los desafíos no invalidan el modelo; más bien, subrayan que su éxito está condicionado a una transformación del rol docente, quien en últimas instancias es el encargado de diseñar actividades que fomenten experiencias enriquecedoras para los estudiantes. En consecuencia, la discusión lleva a una conclusión importante, superar los obstáculos identificados requiere ir más allá de la mera agrupación.

Conclusiones

La revisión sistemática muestra que el aprendizaje colaborativo en la educación superior se ha consolidado como un enfoque pedagógico capaz de responder a las exigencias formativas actuales, al integrar interacción significativa, construcción compartida del conocimiento y participación del estudiantado. Los estudios analizados coinciden en que la colaboración favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales y digitales, especialmente cuando existe un diseño instruccional claro, una orientación docente sostenida y un uso pertinente de tecnologías que faciliten la comunicación y el trabajo conjunto. No obstante, los hallazgos también evidencian retos, como la distribución desigual de responsabilidades, las tensiones derivadas de la dinámica grupal, las brechas en el acceso o dominio de técnicas grupales.

Paralelamente, emergen tendencias que amplían las posibilidades del aprendizaje colaborativo, entre ellas el uso de entornos inmersivos, metodologías basadas en retos, recursos creativos y plataformas digitales interactivas. En conjunto, la evidencia permite afirmar que el aprendizaje colaborativo no solo contribuye a mejorar la calidad de la formación universitaria, sino que se posiciona como un elemento clave para impulsar innovaciones pedagógicas y fortalecer la experiencia educativa en contextos híbridos, presenciales y virtuales.

Referencias

- Albarello, F. J., Arri, F. H., & Luna, A. L. G. (2021). Uso del smartphone para la gestión del trabajo colaborativo en estudiantes argentinos del nivel superior durante la pandemia. *Contratexto*, 36, 65–85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8320217>
- Aparicio-Herguedas, J. L., Velázquez-Callado, C., & Fraile-Aranda, A. (2021). El trabajo en equipo en la formación inicial del profesorado. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 16(49), 455–464. <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v16i49.1548>
- Caubet, Y. F., Sánchez, F. B., & Lachaga, F. E. (2024). Evaluación formativa en la universidad: Hacia la construcción de profesionales críticos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 47(3), e3567395. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v47n3e357395>
- Cerveró-Carrascosa, A., Vidal Prades, E. D., & Martí-Puig, M. (2024). Padlet como recurso para el aprendizaje colaborativo y la escritura en inglés en la formación docente. *EduTec*, 87, 151–166. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9396669>
- de Jesús Molina Gutiérrez, T., Hurtado Lomas, C. R., Infante Miranda, M. E., & Eras Diaz, J. A. (2023). Potencialidades de las bibliotecas para la gestión de la innovación en la educación superior. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 19(3). <https://revistasbnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/754>
- Díaz, A. G., Salas, P. E. R., & Nieto, B. C. (2024). Innovación en la virtualización de los procesos formativos. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1731>
- Fernández-Río, J., & Cecchini, J. A. (2021). *Cooperative learning in higher education: A systematic review*. *Educational Review*, 73(3), 302–319. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1641812>
- Galindo-Domínguez, H., Arrizabalaga, H. G., de la Maza, M. S., & Iglesias, D. L. (2024). Principales conflictos en los trabajos grupales y modos de resolución: El aprendizaje cooperativo como reto en la formación de futuros docentes. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 57–67. <https://doi.org/10.5209/rced.82542>
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., Hernández Martín, A., & Recamán Payo, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: Una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista Complutense de Educación*, 23(1). https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n1.39108

- García-Chitiva, M. D. P. (2021). *Aprendizaje colaborativo, mediado por internet, en procesos de educación superior*. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 422–440. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.23>
- Gil-Juárez, A., Álvarez, I. M., Ribosa, J., & Vicianá, S. (2024). Mejora de talleres de educación en consumo a través del aprendizaje basado en retos. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-348>
- González, D. D., & Roldán, R. G. (2021). Ecocuentos musicales cooperativos para la formación artística del profesorado de infantil. *Artseduca*, 30, 97–109. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8094667.pdf>
- Gutiérrez, S. U., Luis-De Cos, I., Luis-De Cos, G., & Arribas-Galarraga, S. (2022). Inteligencia emocional en educación física a través del aprendizaje cooperativo: Diferencias entre mujeres y hombres. *Journal of Sport and Health Research*, 14, 69–80. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/95455/69725>
- Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 242–255. <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593015/html/>
- Hernández-Sellés, N. (2021). La interacción en entornos virtuales durante la COVID-19. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 51(3), 257–275. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/18518>
- Hernández-Hernández, Fernando, & Sancho Gil, Juana M. (2021). Dilemas y desafíos de la universidad desde el cruce de visiones entre docentes y estudiantes. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 8(1), 3-12. Epub 01 de junio de 2021. <https://doi.org/10.29156/inter.8.1.2>
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P. C., & González-Sanmamed, M. (2023). Roles del docente universitario en los procesos de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 39–58. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331473090003/331473090003.pdf>
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P. C., & González-Sanmamed, M. (2024). Aprendizaje colaborativo en entornos digitales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2). <https://www.redalyc.org/journal/3314/331477742001/331477742001.pdf>
- Hervás-Torres, M., Miñaca-Laprida, M. I., Fernández-Martín, F. D., & Arco-Tirado, J. L. (2022). Mejorando el compromiso académico a través de la mentoría y el aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Educare*, 26(2). <https://www.redalyc.org/journal/1941/194172481030/html/>
- Martínez-Sanz, R. (2022). Cuando la innovación docente despierta vocaciones: Efectos del aprendizaje colaborativo en estudiantes universitarios de comunicación organizacional. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 12(2), 171–197. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8507891>
- Martos-García, D., Monforte, J., Monzó, B. E., Valencia-Peris, A., & García-Puchades, W. (2022). El cuento motor como recurso didáctico para fomentar la cooperación y la empatía. *Retos*, 45, 936–945. <https://producciocientifica.uv.es/documentos/62075436c1dc46681df7ff79>
- Medina, J. Á., Lorente, V. M., Seral, J. C., & Nuviala, A. N. (2022). Valoración del aprendizaje técnico mediante metodología observacional por pares. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(51), 31–39. <https://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/1662>
- Medina, N.; Ferreira, J. y Marzol, R. (2018). Factores personales que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de geometría. *Telos*, 20(1), 4-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6436353.pdf>
- Muñoz-Carril, P. C., Hernández-Sellés, N., & González-Sanmamed, M. (2024). Factores clave para el éxito del aprendizaje colaborativo en línea: Percepciones del alumnado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2). <https://www.redalyc.org/journal/3314/331477742011/331477742011.pdf>
- Navas Romero, C. (2024). Transformando la educación superior: El poder de los breakouts educativos. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-961>

- Ortí-Martínez, J. A., González-Ortiz, J. J., & Burgueño-López, J. (2023). Universidade aberta en períodos post-COVID-19: Experiencia colaborativa en la formación de profesores. *Revista Electrónica Educare*, 27(2). http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582023000200034
- Pacheco-García, A. F., Orozco, I. C., & Fernández, V. D. (2024). Innovación en perfiles formativos para las necesidades discentes. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1732>
- Palacios-Núñez, M., Deroncele-Acosta, A., & Cruz, F. F. G. (2022). Aprendizaje colaborativo en línea: Factores de éxito para su efectividad. *Revista Conhecimento Online*, 2, 158–179. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.2925>
- Parra, C. R., & Checa, M. M. (2021). Universitarias/os y recursos contra la violencia de género: Del aula a la intervención profesional. *Profesorado*, 25(1), 67–86. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.13801>
- Prieto, Andreu, J. M. (2025). Revisión sistemática sobre aprendizaje colaborativo mediante realidad virtual, realidad aumentada y realidad mixta. *Teoría de la Educación*, 37(1), 151–186. <https://doi.org/10.14201/teri.31921>
- Quic, P., & Cardona, M. (2020). *El aprendizaje colaborativo en la educación superior*. Revista Guatemalteca de Educación Superior, 3(1), 6–18. <https://doi.org/10.46954/revistages.v1i1.1>
- Reyes, J. I., & Meneses, J. (2024). ¿Es inclusivo el aprendizaje colaborativo? Estudio de caso sobre su implementación en una universidad en línea. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2). <https://www.redalyc.org/journal/3314/331477742009/html/>
- Rodríguez, A. R., Gálvez, D. L. D., & Álava, W. L. S. (2024). *Comparación del método socrático y el constructivismo en la educación moderna*. Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON", 4(4), 105–117. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.212>
- Roy Sadradín, D., Fuentealba-Urra, S., Céspedes-Carreño, C., & Valenzuela Galdames, M. (2025). Relación entre las competencias digitales y la actitud hacia la innovación curricular: El rol del aprendizaje colaborativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(2), 115–127. <https://doi.org/10.6018/reifop.661551>
- Salazar-Salazar, Maritza, Coloma-Rodríguez, Orestes, & Coloma-Salazar, Manuel Enrique. (2024). Las dificultades del aprendizaje en la Educación Superior. *Luz*, 23(1), . Epub 15 de marzo de 2024. Recuperado en 27 de diciembre de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1814-151X2024000100003&lng=es&tlng=es.
- Saiz-Linares, Á. (2023). Práctica reflexiva en el prácticum de profesores de pre-servicio: Revisión de la literatura. *Revista Colombiana de Educación*, 88, 161–184. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162023000200161&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Segundo, C. L.-S., Prieto, M. H., & Omaña, A. G. P. (2023). Di(vers)ium: Imágenes para coeducar. *Fonseca Journal of Communication*, 26, 327–343. <https://doi.org/10.14201/fjc.31231>
- Valverde Sandoval, O. G., Hurtado Alendes, A. M., Carpio Mendoza, J., Sánchez Cabanillas, P. E., Mucha Bonifacio, H. C., & Vega Vilca, C. S. (2022). *Aprendizaje significativo en el contexto de la pandemia: Una revisión sistemática*. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 458–465. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.348>

CONTRIBUCIÓN DE LA AUTORÍA

La autora declara que la Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Dirección del proyecto, Recursos, Validación y Redacción - corrección de pruebas y edición fueron realizados contemplando los detalles necesarios para asegurar que la investigación presente el rigor adecuado.

FINANCIAMIENTO

La presente investigación no contó con financiamiento específico proveniente de organismos públicos,

instituciones privadas o entidades sin fines de lucro. Su desarrollo fue asumido íntegramente por la autora en el marco de sus actividades académicas y de investigación.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

La autora manifiesta que no existe ningún conflicto de intereses, financiero o personal, que pueda haber influido de manera inapropiada en la elaboración, análisis, interpretación o presentación de los resultados de este estudio.

DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

La autora declara que, durante el proceso de redacción de este manuscrito, se emplearon herramientas de inteligencia artificial generativa únicamente como apoyo en tareas lingüísticas, tales como la mejora del estilo, la organización sintáctica y la corrección gramatical. En ningún caso estas tecnologías fueron utilizadas para generar contenidos científicos originales, interpretar resultados o sustituir el juicio académico y ético de los autores. La responsabilidad plena sobre la integridad, validez y originalidad del manuscrito recae exclusivamente en la autora, en concordancia con las buenas prácticas editoriales y los principios éticos de publicación científica reconocidos internacionalmente.