

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3033>

El efecto de la evaluación colaborativa en el aprendizaje de los conectores en el área de Lengua y Literatura

The effect of collaborative assessment on the learning of connectors in the area of Language and Literature

Ana Jacqueline Noblecilla Olaya

anoblecillao1@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-1081-1910>
Universidad Estatal de Milagro
Guayas – Ecuador

Rosa Alexandra Mármol Maridueña

rm_006_@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3894-5125>
Investigadora independiente
Guayas - Ecuador

Diego Elías Bajaña Noblecilla

diegobajaña@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1081-1910>
Registro de la propiedad de Milagro
Guayas – Ecuador

Adonis Elías Bajaña Noblecilla

adonis_baja@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0008-8915-3316>
Ministerio de Salud del Ecuador
Guayas – Ecuador

Artículo recibido: 07 de noviembre de 2024. Aceptado para publicación: 21 de noviembre de 2024.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen


Aprender un lenguaje formal demanda de estrategias de aprendizaje apropiadas. Estas estrategias deben ser seleccionadas del bagaje de opciones que ofrece la literatura científica sobre cómo enseñar la lengua. Un criterio para seleccionar mejor una estrategia de aprendizaje es considerar si la estrategia tiene en cuenta las capacidades y limitaciones de los sistemas de memoria humana, especialmente la memoria de trabajo. La colaboración como estrategia de aprendizaje y de evaluación está captando la atención de los investigadores instruccionales. Sin embargo, aún no se cuenta con conocimientos si esta estrategia funciona para estudiantes de primaria del dominio del lenguaje. Por esta razón, se llevó a cabo un estudio de campo para examinar si la colaboración beneficia el aprendizaje de un dominio específico del lenguaje, es decir, los conectores, entre estudiantes de educación primaria. El análisis ANOVA reveló que los estudiantes que aprendieron en grupo tuvieron más alto desempeño y menos carga cognitiva que los estudiantes que aprendieron individualmente tanto en tareas simples como complejas. Se concluye que la teoría de la carga cognitiva podría ayudar a comprender en qué condiciones es mejor aprender en grupo y se sugieren futuras investigaciones.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, evaluación colaborativa, carga cognitiva, conectores

Abstract

Learning a formal language demands appropriate learning strategies. These strategies should be selected from the baggage of options that offer scientific literature on how to teach a formal language. A criterion to select better a learning strategy is to consider if it has into consideration the capacities and limitation of human memory systems, particularly the working memory. Collaboration as a learning strategy and assessment is capturing the attention of instructional researchers. However, there is not enough knowledge about if this strategy works for students from primary education and for the domain of language. For this reason, it was carried out n field experimental study to examine if collaboration is beneficial for learning a domain-specific task of language, that is, connectors, with learners from primary education. The ANOVA analysis revealed that students learned in groups had higher performance and lower cognitive load than students that learned individually, both in simple and complex tasks. It was concluded that the cognitive load theory may help to understand the condition in which learning in groups is better, and future research is suggested.

Keywords: collaborative learning, collaborative testing, cognitive load, connectors

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Noblecilla Olaya, A. J., Mármol Maridueña, R. A., Bajaña Noblecilla , D. E., & Bajaña Noblecilla , A. E. (2024). El efecto de la evaluación colaborativa en el aprendizaje de los conectores en el área de Lengua y Literatura. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (6), 636 – 644. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3033>

INTRODUCCIÓN

Justificación y planteamiento del problema

Según David Geary (Geary, 2007, 2012; Stoet & Geary, 2013), perfeccionar, aprender o dominar una lengua o idioma en general, como por ejemplo el hablado, es respectivamente factible sin ninguna dificultad en las primeras fases de desarrollo de los niños, debido al influjo del grupo cultural donde los niños crecen. Ahora cuando se ingresa a la fase preescolar, los individuos no demandan un gran grado de enseñanza formal para adquirir un lenguaje, específicamente para interpretar y hablar el idioma propio del grupo al que pertenecen.

Sin embargo, cuando las personas entran a la enseñanza primaria, deben perfeccionar el idioma de su grupo cultural a través de las convenciones propias de la escritura (e.g., las normas de la gramática). Este proceso demanda gran cantidad de esfuerzo, guía instruccional a través de estrategias didácticas y tiempo (Chen, Kalyuga, & Sweller, 2016; Kalyuga, 2015). Aprender formalmente una lengua, cuando las personas están en la etapa de escolarización primaria, demanda de variadas estrategias y técnicas instruccionales. La efectividad de estos medios depende de si permiten a los alumnos aprender a largo plazo (Ericsson & Kintsch, 1995). Una forma de apreciar esto es a través de las pruebas de rendimiento nacionales o a gran escala (Stoet & Geary, 2013).

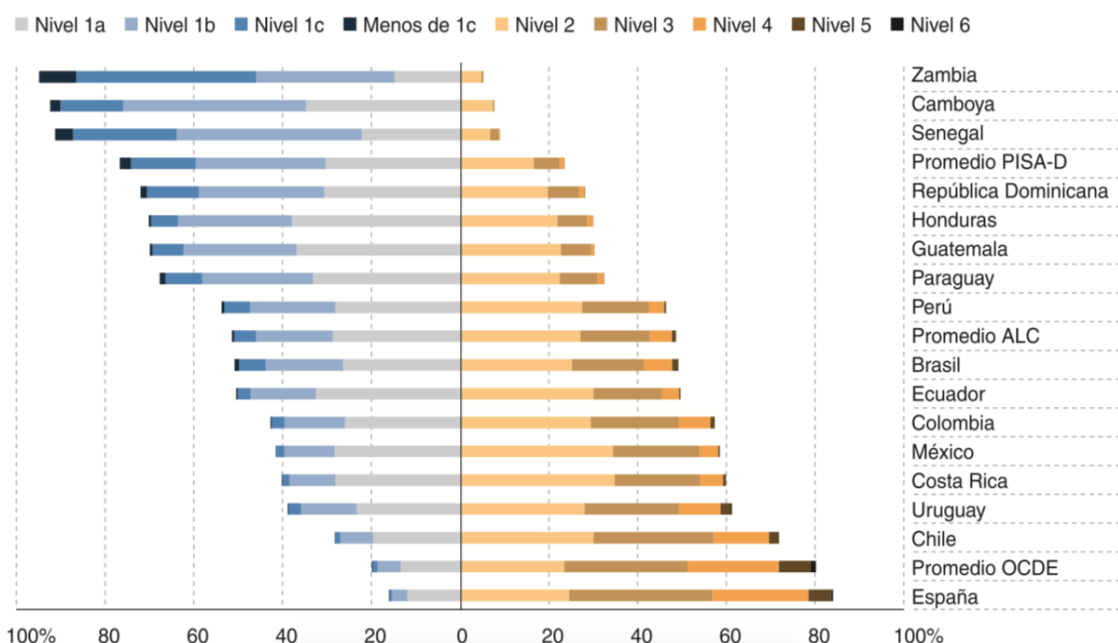
En el caso de Ecuador, el rendimiento escolar de los alumnos en las habilidades asociadas a la lectura es muy bajo. Por ejemplo, en el año 2018, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) mostró los resultados nacionales de la prueba de logros en el desempeño nacional de PISA para el Desarrollo (PISA-D). Esta evaluación se aplicó en alumnos de quince años de edad. Los niveles de la competencia en las destrezas de lectura, según PISA-D, son seis: seis equivalentes a 698 puntos; cinco a 626; cuatro a 553; tres a 480; dos a 407; 1a a 335; 1b a 262; y 1c a 189 (INEVAL, 2018). El reporte mostró que los alumnos ecuatorianos lograron un desempeño de 409 puntos. Este resultado equivale a un nivel dos: Según el reporte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) esto quiere decir:

Algunas tareas en este nivel requieren que el lector localice uno o más fragmentos de información, que pueden necesitar ser deducidos y pueden tener que cumplir una serie de condiciones. Otras requieren el reconocimiento de la idea principal de un texto, la comprensión de las relaciones, o interpretar su significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es prominente y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel. Las tareas en este nivel pueden incluir comparaciones o contrastes en base a una sola característica en el texto. Las tareas reflexivas típicas en este nivel requieren que los lectores hagan una comparación o varias conexiones entre el texto y el conocimiento exterior, y hagan uso de la experiencia y las actitudes personales (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018, p. 35).

En lo que respecta al rendimiento de los estudiantes en las habilidades de lectoras, en comparación con otros países, se evidencia que el nivel de rendimiento de los alumnos está alrededor de ingreso medio-alto, los cuales tienen una media de 406 puntos, frente a las habilidades de lectura de los alumnos de Ecuador, que aún es sustancialmente bajo (es decir, 493 puntos), en comparación con el promedio de la OCDE.

Figura 1

Niveles de las competencias/ destrezas lecturas según OCDE



En esta figura se puede apreciar que el 38 % de los alumnos del sistema escolar ecuatoriano se situó en el nivel 1a. En el reporte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) se puede observar que en la escala de competencias lectoras de PISA-D, los alumnos fueron capaces de ubicar uno o más trozos independientes de información explícita, identificar el tema o idea principal, o el propósito del autor en un texto sobre un contenido conocido, o establecer un enlace sencillo, reflexionar sobre la correspondencia entre la información de un fragmento de texto y el conocimiento cotidiano (es decir, del día a día). Es decir, los estudiantes que llegan a un nivel básico de lectura son cuatro de cada 10 estudiantes. Por otra parte aquí en esta figura se observa que el 33 % de estudiantes consiguieron situarse en un rendimiento de nivel 1a aproximadamente, y que solamente el 49 % lograron un nivel arriba del nivel 1a (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018).

Al problema de rendimiento escolar en lectura hay que agregar que no todos los docentes han sido formados para enseñar las destrezas de lectura desde una perspectiva científica. En la literatura científica existen muchas estrategias que han demostrado ser efectivas en términos de adquisición de destrezas del lenguaje (véase, por ejemplo, Mayer & Alexander, 2017). Sin embargo, la información de estas estrategias está mayormente en inglés.

Una de las estrategias que los docentes desconocen es la evaluación colaborativa. La evaluación colaborativa es una técnica de enseñanza que aprovecha las ventajas de las interacciones entre los estudiantes y los procesos cognitivos que tienen lugar durante la comunicación entre estudiantes (Gilley & Clarkston, 2014). Es evidente que existen escasas fuentes primarias en la literatura científica sobre esta técnica. Los reportes de las investigaciones muestran que esta técnica puede producir igual o mejor desempeño que la evaluación individual. Aún más, esta forma de evaluación aún no se ha investigado entre alumnos de primaria en el área de lenguaje, manipulando la complejidad de las tareas de aprendizaje y de la evaluación. Por esta razón, esta brecha en la literatura representa una valiosísima oportunidad para estudiar si los estudiantes se benefician de esta técnica en términos de aprendizaje a largo plazo, considerando la carga cognitiva de las tareas de lengua, específicamente, los conectores lógicos en la lectura.

En consecuencia, la pregunta del problema de esta investigación es: ¿cuál es el efecto de la evaluación colaborativa en el aprendizaje de los conectores en el lenguaje escrito entre estudiantes de 5to año de Educación General Básica de un centro educativo público?

Objetivos

El presente trabajo tiene el objetivo de examinar el efecto de la evaluación colaborativa en el aprendizaje de los conectores en el lenguaje escrito entre estudiantes de 5to año de Educación General Básica de La Unidad Educativa Miguel Valverde.

Para esto, los objetivos específicos a llevar a cabo son:

- Explorar la situación de la evaluación colaborativa y determinar su aplicación en el área de lengua entre estudiantes de educación primaria.
- Explicar cómo la teoría de la carga cognitiva puede ayudar a comprender las ventajas y limitaciones de la evaluación colaborativa.
- Llevar a cabo una experiencia para determinar las condiciones en que la evaluación colaborativa es más efectiva para aprender tareas de lengua.

METODOLOGÍA

Este estudio utiliza un enfoque mixto, el enfoque cuantitativo se aplicó al analizar los resultados obtenidos en el pre-test y pos-test mediante técnicas estadísticas para medir la mejora en el uso de conectores lógicos. El enfoque cualitativo se empleó para recoger y analizar la percepción de los estudiantes sobre el trabajo colaborativo a través de la ejecución de actividades observacionales.

Tipo de investigación

El tipo de investigación es explicativo, ya que buscó identificar y explicar la relación entre el trabajo colaborativo y la mejora en el uso de conectores lógicos. Se enfoca en cómo el trabajo en equipo influye en las habilidades lingüísticas específicas de los estudiantes.

Diseño

El diseño utilizado es cuasi-experimental, dado que se aplicó un pretest y un postest para medir el efecto del trabajo colaborativo, pero no se hizo un control riguroso de todas las variables que podrían influir en el resultado. Además, el estudio es transversal, ya que los datos se recolectaron en un período determinado antes y después de la intervención.

La investigación se realizó en un centro educativo público Miguel Valverde, perteneciente a la Zona 5, del sistema educativo público, ubicada en el cantón Milagro de la provincia del Guayas. La escuela pertenece al Distrito 5 de Educación, con un total de 487 estudiantes. Los estudiantes con los cuales se realizó el análisis fueron de 5to año de Educación General Básica, tienen un rango de edad es entre 9 y 10 años, específicamente, 9.73 años en promedio ($DE = .60$).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las actividades de esta investigación se realizarán por fases de la siguiente manera:

Fase de prueba de conocimientos previos (pre-test)

Como fase previa a los estudiantes del 5to año de básica se les dio una hoja evaluativa pre-test que contenía 3 párrafos en los cuales estaban incluidos 3 tipos de conectores, por ello se pidió que identifiquen los tipos de conectores en diferentes párrafos.

Fase de preparación

Esta fase consistió en preparar a los estudiantes para leer los textos apropiadamente. Este estudio pretende evaluar el impacto de la estrategia de instrucción y evaluación. Pero es posible que algunos estudiantes tengan dificultades para leer algunos textos, por lo cual, los resultados pueden reflejar algún problema de comprensión lectora en lugar del efecto de aprender los conectores individual o colaborativamente. Por esta razón, los estudiantes recibieron un listado de oraciones que serán usadas en la etapa de intervención. Se pidió a los estudiantes que lean estas oraciones por 10 minutos, se les preguntó por el sentido de las palabras y oraciones, y se permitió a los estudiantes que hagan preguntas sobre textos que no entiendan.

Fase de intervención

Las actividades en esta fase consisten en las tareas de aprendizaje o intervención. Los estudiantes serán distribuidos de forma aleatoria a grupos por condición: condición de aprendizaje individual con prueba individual y condición de aprendizaje individual con prueba colaborativa.

Fase de prueba de retención demorada

Se llevó a cabo seis días después de la etapa de intervención. La condición de aprendizaje individual consistió en realizar nuevamente las tareas de alta y baja complejidad. Para la condición de aprendizaje colaborativo, los estudiantes se mantuvieron en sus propios grupos o parejas. Como con la condición de aprendizaje individual, las parejas recibieron las mismas tareas de la anterior fase para que las hagan de nuevo

Luego de la aplicación de todo el proceso de la experiencia didáctica en el área de Lengua en estudiantes de 5to año de primaria, y teniendo ya los resultados cabe indicar en primer lugar que en el pretest se evidenció que ningún estudiante supo distinguir los tipos de conectores en los párrafos. Por esta razón, no fue necesario analizar los datos del pretest para ambas condiciones o estrategias de aprendizaje, ni tampoco se requirió usar una covariante.

En la Tabla 1 se presentan los resultados descriptivos del análisis ANOVA para las tareas usadas en la intervención. El análisis se hizo con el programa estadístico SPSS (Muijs, 2004) el cual es usado ampliamente para analizar datos de las ciencias sociales, como es el caso de esta investigación educativa.

Como se puede observar, la Tabla 1 incluye las calificaciones del desempeño, así como la dificultad de la tarea (carga cognitiva).

Tabla 1

Resultados descriptivos de las tareas para la etapa de intervención

		N	Media	Desviación Estándar	Error Estándar
Etapa de intervención					
Tareas Simples	Estrategia individual	20	3.25	1.02	.23
	Estrategia colaborativa	20	4.10	1.25	.28
Dificultad de Tareas Simples	Estrategia individual	20	3.71	.314	.070
	Estrategia colaborativa	20	2.49	.369	.08

Tareas Complejas	Estrategia individual	20	8.85	4.06	.91
	Estrategia colaborativa	20	26.75	4.79	1.07
Dificultad de Tareas Complejas	Estrategia individual	20	3.64	.30	.07
	Estrategia colaborativa	20	2.39	.50	.11

La Tabla 1 también muestra que se usó igual número de participantes para ambas condiciones o estrategias de aprendizaje: 20 estudiantes individuales y 20 parejas (aprendizaje colaborativo).

En la Tabla 2 se presentan los resultados descriptivos de la fase de pruebas demoradas, la cual se aplicó seis días después de la intervención.

Tabla 2

Resultados descriptivos de las tareas para la etapa de evaluación demorada

		N	Media	Desviación Estándar	Error Estándar
Etapa de prueba de retención demorada					
Evaluaciones Simples	Estrategia individual	20	3.30	.10	.22
	Estrategia colaborativa	20	4.60	1.19	.27
Dificultad de Evaluaciones Simples	Estrategia individual	20	3.74	.42	.093
	Estrategia colaborativa	20	2.34	.40	.09
Evaluaciones Complejas	Estrategia individual	20	6.85	2.21	.49
	Estrategia colaborativa	20	23.50	3.76	.84
Dificultad de Evaluaciones Complejas	Estrategia individual	20	3.64	.30	.07
	Estrategia colaborativa	20	2.39	.50	.11

En la Tabla 3 se muestran las pruebas de hipótesis mediante el análisis ANOVA. Como se puede observar, se encontró diferencias significativas para todos los tipos de tareas y carga cognitiva.

Tabla 3

Resultados descriptivos de las tareas para la etapa de evaluación demorada

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Cuadrado medio	F	p
Tareas Simples	Entre grupos	7.22	1	7.22	5.54	.02
	Dentro de grupos	49.55	38	1.30		
Dificultad de Tareas Simples	Entre grupos	15.09	1	15.09	128.45	.00
	Dentro de grupos	4.47	38	.12		
Tareas Complejas	Entre grupos	3204.10	1	3204.10	162.71	.00

	Dentro de grupos	748.30	38	19.69		
Dificultad de Tareas Complejas	Entre grupos	15.80	1	15.80	95.17	.00
	Dentro de grupos	6.31	38	.17		
Evaluaciones Simples	Entre grupos	16.90	1	16.90	14.27	.00
	Dentro de grupos	45.00	38	1.18		
Dificultad de Evaluaciones Simples	Entre grupos	19.60	1	19.60	118.84	.00
	Dentro de grupos	6.27	38	.16		
Evaluaciones Complejas	Entre grupos	2772.23	1	2772.23	291.37	.00
	Dentro de grupos	361.55	38	9.51		
Dificultad de Evaluaciones Complejas	Entre grupos	15.80	1	15.80	95.17	.00
	Dentro de grupos	6.31	38	.17		

Es decir, los estudiantes que aprendieron en grupo tuvieron más alto desempeño y experimentaron más baja carga cognitiva que los estudiantes que aprendieron individualmente. Lo mismo ocurrió en las pruebas de retención demorada. Es decir, la ventaja de trabajar en grupo se mantuvo seis días después de la intervención.

CONCLUSIONES

De la revisión de la literatura científica se concluye que no existen estudios que evidencien la ventaja de aprender colaborativamente en el área de lengua entre estudiantes de primaria. Este vacío en el conocimiento plantea una oportunidad para investigar si la evaluación colaborativa puede fomentar mejor aprendizaje que la evaluación individual.

De este objetivo se puede concluir que la teoría de la carga cognitiva puede contribuir con comprender las ventajas de aprender en colaboración y de ser evaluados en grupos. Considerar la complejidad de la tarea puede ser un aspecto a tener en cuenta cuando se diseñan ambientes de aprendizaje y de evaluación. Si las tareas y las evaluaciones son relativamente complejas, es mejor trabajar en grupos.

En este estudio se encontró que los grupos fueron más efectivos, es decir, tuvieron más alto desempeño y menos esfuerzo mental, que los estudiantes individuales, tanto en las tareas simples como en las tareas complejas de aprendizaje y de prueba. En conclusión, se sugiere que los profesores usen tareas de aprendizaje en pareja, cuando se trate de aprender conceptos y aplicaciones de la lengua como es el caso de los conectores.

Se concluye que, en lo posterior debido a la importancia del tema, se aplicará la misma metodología a otro grupo de estudiantes, para comparar si los efectos del trabajo colaborativo han cambiado o siguen en el mismo orden de resultados, dejando abierta la posibilidad a futuras investigaciones de diversos contextos a nivel de educación.

REFERENCIAS

- Agarwal, P. K., Bain, P. M., & Chamberlain, R. W. (2012). The value of applied research: Retrieval practice improves classroom learning and recommendations from a teacher, a principal, and a scientist. *Educational Psychology Review*, 24(3), 437-448. doi:10.1007/s10648-012-9210-2
- Chen, O., Kalyuga, S., & Sweller, J. (2016). When instructional guidance is needed. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(2), 149-162. doi:10.1017/edp.2016.16
- Cooke, J. E., Weir, L., & Clarkston, B. (2019). Retention following two-stage collaborative exams depends on timing and student performance. *CBE Life Sci Educ*, 18(2), ar12. doi:10.1187/cbe.17-07-0137
- Dirkx, K. J., Kester, L., & Kirschner, P. A. (2014). The testing effect for learning principles and procedures from texts. *The Journal of Educational Research*, 107(5), 357-364. doi:10.1080/00220671.2013.823370
- Driver, M. J., & Streufert, S. (1969). Integrative complexity: An approach to individuals and groups as information-processing systems. *Administrative Science Quarterly*, 14(2), 272-285. doi:10.2307/2391105
- Geary, D. C., & Berch, D. B. (2016). Evolution and children's cognitive and academic development. In C. D. Geary & B. D. Berch (Eds.), *Evolutionary Perspectives on Child Development and Education* (pp. 217-249). Cham: Springer International Publishing.
- Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1983). Schema induction and analogical transfer. *Cognitive Psychology*, 15(1), 1-38. doi:10.1016/0010-0285(83)90002-6
- Gilchrist, A. L., & Cowan, N. (2011). Can the focus of attention accommodate multiple, separate items? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 37(6), 1484.
- Gilley, B. H., & Clarkston, B. (2014). Collaborative testing: Evidence of learning in a controlled in-class study of undergraduate students. *Journal of College Science Teaching*, 43(3), 83-91.
- Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: what really matters. *International Journal Today*, 34(6), 971-977. doi:10.1016/j.nedt.2014.01.004
- Mayer, R. E. (2008). *Learning and instruction* (2nd ed.). Upper Saddle River, N.J.: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Mayer, R. E., & Alexander, P. A. (Eds.). (2017). *Handbook of research on learning and instruction* (Second Edition. ed.). New York, NY: Routledge.
- Medina Rivilla, A., & Salvador Mata, F. (2009). *Didáctica general* (2nd ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Lengua y Literatura*, 5to. Grado. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Molsbee, C. P. (2013). Collaborative testing and mixed results. *Teaching and Learning in Nursing*, 8(1), 22-25. doi:10.1016/j.teln.2012.09.001

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 