

Desafíos actuales en el estudio de las comunidades de aprendizaje

Año
2019

Autoras
Martinenco, Rebeca Mariel; Martín, Rocío
Belén y Magallanes, Graciela Susana

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Martinenco, R. M.; Martín, R. B. y Magallanes, G. S. (2019). *Desafíos actuales en el estudio de las comunidades de aprendizaje: vinculaciones con TIC y emociones*. 1er Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María, articulando diálogos políticos y académicos en Ciencias Sociales. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

Desafíos actuales en el estudio de las comunidades de aprendizaje.

Vinculaciones con TIC y emociones.

Línea Temática n° 7: Conocimiento y educación en el siglo XXI: Desafíos y contextos diversos.

Martinenco, Rebeca Mariel.

Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Villa María – CONICET. rebeca_martinenco@hotmail.com

Martín, Rocío Belén.

Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, Universidad Nacional de Córdoba. CONICET - CIT Universidad Nacional de Villa María. rociobelenmartin@gmail.com

Magallanes, Graciela Susana.

Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas e Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Villa María. magallanesg@yahoo.com

Palabras clave: comunidades de aprendizaje – TIC – emociones

Introducción.

El presente trabajo propone una reflexión teórica acerca del estudio de las comunidades de aprendizaje en el contexto educativo actual, un tópico de mucha preeminencia debido a la potencialidad de las comunidades como contextos promisorios de aprendizaje en educación (Díez y Flecha, 2010; Martín, Rinaudo y Paoloni, 2019; Rodrigues de Mello, Marini Braga y Gabassa, 2012).

Los desafíos actuales en educación hacen necesario pensar y potenciar la creatividad, innovación e inclusión; en este sentido, las comunidades de aprendizaje se presentan como alternativas para afrontar estos desafíos y algunos dilemas en el campo educativo y social (Kilpatrick *et al* 2003), puesto que constituyen una posibilidad capaz de minimizar la brecha entre lo que ocurre dentro de la institución escolar y fuera de ella

(Cobo Romaní y Moravec, 2011). Las comunidades, suelen ser entendidas como una opción promisorio para promover mejoras ecológicas y sistémicas en educación, potenciando los ambientes educativos, de modo que sean más equitativos, fomenten un mayor diálogo y democracia (Díez Palomar y Flecha García, 2010; Rodrigues de Mello, 2011).

Desde hace aproximadamente quince años el estudio de las comunidades de aprendizaje se viene abordando, principalmente, a partir de dos perspectivas: la Psicología Educativa y la Sociología de la Educación. Sin embargo, en la actualidad es preciso ampliar la mirada y reflexionar además en torno a las relaciones entre comunidades de aprendizaje y otros dos conceptos que adquieren gran relevancia en los tiempos que corren: Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y emociones académicas.

En relación a las TIC, existe una línea de estudios que reconoce que una realidad mediada por las tecnologías digitales, hace necesario trascender los límites temporales y espaciales que ofrece la educación formal y también demanda incorporar prácticas de la educación informal y no formal (Cobo Romaní y Moravec, 2011).

Respecto a las emociones académicas, se avizoran estudios (Watkins, 2005; Pekrun, 2006; Aires *et al*, 2006; Visher *et al*, 2008; Järvenoja y Järvelä, 2009), que vinculan las experiencias emocionales de los estudiantes con diversos aspectos inherentes al aprendizaje: motivación, compromiso, interés, participación, entre otros.

Por lo expresado previamente, en el presente trabajo se pretende iniciar reflexiones acerca de los siguientes interrogantes: ¿qué son las comunidades de aprendizaje?, ¿qué se viene estudiando sobre la temática?, ¿cómo se conceptualizan desde los enfoques preponderantes?, ¿cómo podrían articularse en el aula con las TIC ?, ¿qué emociones académicas aparecen vinculadas a ellas?, ¿de qué manera continuamos el estudio de las comunidades en función del contexto actual?, ¿por qué es importante estudiar comunidades de aprendizaje?

¿Qué son las comunidades de aprendizaje?

Las comunidades de aprendizaje son una temática actual de importancia, ya que se consideran como contextos promisorios de aprendizaje en educación (Díez y Flecha, 2010; Martín, Rinaudo y Paoloni, 2019; Rodrigues de Mello, Marini Braga y Gabassa, 2012).

Específicamente, las comunidades de aprendizaje encuentran su origen en un centro de educación de adultos en España, las denominadas tertulias literarias, que dieron comienzo a las primeras formas del aprendizaje en comunidad (Álvarez-Álvarez y Guerra Sánchez, 2016).

A partir de allí, el estudio de las comunidades fue abordado desde dos perspectivas principales: la Sociología de la Educación y la Psicología Educativa.

Dentro de la primera línea, encontramos los aportes de Díez y Flecha (2010), que conceptualizan a las comunidades de aprendizaje como contextos basados en el aprendizaje dialógico en los que los estudiantes aprenden en colaboración con otros -estudiantes, docente y otros adultos de la comunidad-, mediante su participación e implicación en una real investigación y construcción colectiva de conocimiento.

En términos de los autores, las comunidades de aprendizaje son transformadoras del contexto y de las experiencias escolares ya que se reconoce que cada persona posee inteligencia cultural, es decir, se entiende a la inteligencia como un proceso intersubjetivo (Díez y Flecha, 2010). De esta manera es posible la participación de toda la comunidad en la educación, incluso dentro del aula, de modo de promover un aprendizaje menos jerárquico, más participativo y democrático (Rodríguez de Mello, Marini Braga y Gabassa, 2012). Se ponen en juego estrategias cooperativas, posibilitadoras de diálogo, solidaridad, justicia e igualdad (Flecha, Padrós y Puigdemívol, 2003).

Desde la Psicología Educativa, Watkins (2005) entiende a las aulas como comunidades de aprendizaje, cuyo objetivo es mejorar el aprendizaje individual y grupal, considerado como un proceso social. El autor destaca el papel activo, el compromiso y la responsabilidad que asumen los participantes cuando el aula se convierte en una comunidad de aprendizaje, en la que se obtiene un conocimiento que es originado en procesos sociales.

En la misma dirección, Coll (2001) advierte que las comunidades de aprendizaje conducen a eliminar la dicotomía entre el aprendizaje que se desarrolla en las instituciones escolares y el que se lleva a cabo fuera de ellas, por lo que un aula como comunidad de aprendizaje aborda temáticas consideradas relevantes por los participantes en un marco de responsabilidad compartida en el que participan personas con diferentes niveles de conocimiento y experiencia, a partir de altos niveles de diálogo e interacción. Por ello, es necesaria la articulación comunitaria como generadora de procesos participativos en la

comunidad y en la permanencia de las relaciones para la construcción conjunta del conocimiento (Martín, Rinaudo y Paoloni, 2019).

Martín (2019) recupera varias dimensiones y características que mencionan diferentes autores: Wilson y Ryder (1996); Bielaczyc y Collins (1999); Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam y Dunlap (2004); Watkins (2005); Roberts y Pruitt (2009) y considera que los rasgos que más definen a las comunidades son: metas compartidas, problemas genuinos, identidad, autonomía, feedback y construcción colaborativa del conocimiento. Añade, además, la importancia de considerar otro rasgo que involucre el rol de las emociones en la conformación de comunidades, ya que las mismas se constituyen en base a relaciones interpersonales, por lo que no puede excluirse la dimensión afectiva en estos estudios acerca de comunidades y trabajo colaborativo.

En este marco, Barron y Bell (2016) advierten un alejamiento de conceptualizaciones del aprendizaje como vinculado a contextos específicos, para comenzar a comprenderlo como un proceso ensamblado en diversos entornos, de modo que se desdibujan los límites entre lo formal y lo informal.

De esta manera, entra en juego el concepto de ecologías de aprendizaje (Barron, 2006), entendidas como un conjunto de contextos posibilitadores de aprendizaje, cada uno de los cuales posee diferentes recursos y promueve variados tipos de relaciones e interacciones. Este concepto deriva de teorías socioculturales, interesadas en comprender la estrecha interrelación entre las personas y su contexto como factor decisivo en el aprendizaje. La perspectiva de las ecologías del aprendizaje ayuda a reconocer que los estudiantes participan simultáneamente en muchos entornos y que son activos en la creación de contextos de actividad para ellos mismos dentro y entre los entornos.

De esta manera, se reconoce la variedad de alfabetizaciones, prácticas y formas de aprendizaje que se llevan a cabo fuera de la escuela cuando las personas realizan actividades de su interés (Barron, 2006). La importancia del concepto radica en la posibilidad de dejar de centrarse exclusivamente en los contextos escolares, entendidos muchas veces como contenedores cerrados, para incluir las oportunidades de aprendizaje que se generan fuera de la escuela (Barron y Bell, 2016).

En los últimos años, comienzan a vislumbrarse estudios que vinculan las comunidades de aprendizaje con otros conceptos que se vuelven relevantes en el momento

actual: TIC y emociones. A continuación se plasmará, en líneas generales, lo que se viene trabajando en cada una de estas vinculaciones.

¿Cómo podemos vincular Comunidades y TIC?

Es interesante reflexionar acerca de este tipo de relaciones ya que, en un mundo mediatizado por las TIC, la preeminencia de la imagen y lo inmediato influye en las prácticas sociales, incluido el aprendizaje (Cobo Romaní y Moravec, 2011).

Un grupo de estudios reconoce la existencia de una brecha o distancia entre lo que ocurre dentro y fuera de la escuela por la divergencia que existe entre las TIC que los estudiantes utilizan en sus contextos cotidianos y las que son manejadas en el aula (Cassany, 2016).

La brecha digital mencionada no sólo se refiere a la desigualdad en el acceso a las tecnologías, sino también a las diferencias en las oportunidades que las instituciones educativas ofrecen en el uso de las TIC para adquirir los conocimientos necesarios para el desempeño social (Lugo *et al*, 2014; Trucco, 2014). Es decir, hay un choque de los aprendizajes construidos dentro de la escuela y los construidos fuera de ella porque son diferentes las subjetividades que cada uno promueve, los conocimientos que legitima y las formas de socializar (Martín Barbero, 2002).

Frente a este panorama, en términos de Cassany (2016) poseemos una escuela del siglo XIX con docentes del siglo XX y alumnos del siglo XXI; el sistema educativo no puede mantenerse al margen de los procesos de educación informal en que se construye gran parte del aprendizaje (biblioteca, parque, hogar, entre otros) sino que se hace necesario recuperar esas experiencias e incorporarlas en los contextos formales, lo cual posibilitaría reducir la brecha con creatividad e innovación (Cobo Romaní y Moravec, 2011).

Otros grupos de trabajo expresan los modos como las TIC interpelan los formatos de la escuela tradicional. Martín Barbero (2002) expresa que se da una movilidad en el sistema educativo a partir de la incorporación de las tecnologías, ya que se generan dos procesos fundamentales: descentramiento y deslocalización del saber -el mismo ya no se encuentra sólo en el libro, por lo que la escuela ya no es el lugar único desde el que se imparten conocimientos-; esto es clave para comprender cómo las fronteras entre los contextos se van desdibujando. En consonancia con ello, Cancela *et al*. (2015) consideran

que las tecnologías demandan también modos más democráticos e inclusivos de aprendizajes, propios del siglo XXI. A partir de los cambios que genera la sociedad de la información, se trata de crear nuevos recursos pedagógicos y didácticos que incorporen los nuevos formatos culturales expandidos, de modo que se pueda articular el aprendizaje con saberes relevantes de la cultura (Baricco, 2008; Chartier, 2014).

Se avizoran también equipos de trabajo que vienen estudiando las potencialidades de las TIC en los aprendizajes colaborativos. Cobo Romaní y Moravec (2011) consideran que la diversidad de uso de TIC aumenta las probabilidades de que se desarrollen nuevas habilidades y aprendizajes que no eran reconocidas mediante el uso de instrumentos tradicionales, ya que potencian nuestra capacidad para aprender, imaginar, crear e innovar. Es preciso dar lugar a la colaboración y participación activa a partir de relaciones de horizontalidad, de modo de lograr un aprendizaje continuo en entornos menos estructurados (Carbonell Sebarroja, 2015). Judyk y Margalot (2018) efectuaron un estudio mediante el cual promovieron experiencias innovadoras en el proceso de enseñanza aprendizaje sustentado en las TIC y el trabajo colaborativo; encontraron que el uso de las tecnologías potenció el trabajo en equipo e interdisciplinario y la interacción entre los participantes.

Es importante, entonces, que estas TIC tengan un propósito definido y contribuyan a potenciar capacidades diversas -de cuestionar, de enfrentarse a desafíos, de potenciar la imaginación y promover la solidaridad-, para convertirse en dispositivos desencadenantes de nuevas formas de aprender (Cobo Romaní y Moravec, 2011).

En este sentido, la prioridad debería ser utilizar las TIC al servicio de procesos de innovación pedagógica y de mejora de la calidad de los aprendizajes. En términos de Cassany y Hernández (2012), las propuestas didácticas actuales deberían construir espacios de conjunción entre el mundo académico y el cotidiano ya que, como propone Buckingham (2006), el uso de las TIC involucra un conjunto de aprendizajes informales en la cotidianidad de los jóvenes, donde la colaboración con otros es central. Por este motivo, ya no es posible desconocer el Entorno Personal de Aprendizaje del que habla Cassany (2015): ese conjunto de recursos de aprendizaje propio que cada uno utiliza fuera del aula.

En los últimos años comenzaron a estudiarse las redes sociales como potenciales contextos de aprendizaje informal. Un estudio realizado por Alves y Ferreira (2016) con estudiantes universitarios demostró que los factores de conexión, interacción y

colaboración promovidos por las redes, son valorados positivamente por los participantes como potenciadores del aprendizaje informal. De modo similar, Blanco y López (2017) efectuaron una investigación en la que estudiantes adultos utilizaron Instagram para aprender acerca del género poético. Los resultados demostraron la potencialidad de la red social para el aprendizaje de este contenido, pero también para la construcción grupal de conocimientos, el establecimiento de feedback y el desarrollo de competencias transversales.

Finalmente, ya se encuentran estudios acerca de comunidades virtuales de aprendizaje. Scherer Bassani (2011) propone que en este tipo de contextos la interacción no sólo se produce a partir del ingreso a la plataforma online sino principalmente por participar brindando ideas y reflexiones. De esta manera, se genera un aprendizaje colaborativo, cuyos significados son construidos socialmente a partir del uso de recursos compartidos y el estímulo entre compañeros.

Los resultados coinciden en señalar la importancia de trabajar desde comunidades en este campo, de modo que los estudiantes aprendan unos de otros y se enseñen mutuamente, utilizando prácticas de sus vidas cotidianas. En dichas comunidades virtuales, el aprendizaje promueve nuevas actitudes, expectativas, experiencias y conocimientos, propios de la sociedad actual (Rivera Vargas y Miño Puigcercós, 2018) y las TIC se utilizan de dos maneras: como instrumento para facilitar la comunicación entre los participantes y como medio para promover estos aprendizajes (Coll, 2001).

En definitiva, se considera necesario que la educación formal incorpore el uso de las TIC para dar lugar a contextos y experiencias informales de aprendizaje, de manera que se posibilite el uso de estrategias de aprendizaje más flexibles y enriquecidas. Con la incorporación de las TIC, las comunidades de aprendizaje virtuales adquieren relevancia como un contexto complementario a los contextos formales en el que los participantes crean continuamente oportunidades para aprender con y desde otros (Rivera Vargas y Miño Puigcercós, 2018).

¿Cómo podemos vincular Comunidades y emociones?

El interés por estudiar las emociones académicas con relación a las comunidades de aprendizaje surge a partir de considerar que el aprendizaje emocional y social contribuye

con la educación integral de los estudiantes en todas sus dimensiones -afectivas, cognitivas, sociales y culturales- (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2018).

Hace algunos años, desde el ámbito de la Psicología Educacional, ciertos autores comenzaron a interesarse por el estudio de las emociones en los ámbitos educativos en general, ya que los estudiantes experimentan diversas emociones, tales como el disfrute de los aprendizajes, la esperanza, el orgullo, la ansiedad, la vergüenza y el aburrimiento, entre otras. Las investigaciones de Pekrun (2006) y Järvenoja y Järvelä (2009), entre otras, posibilitan comprender la incidencia de las mismas sobre el aprendizaje, las interacciones entre estudiantes, los logros que alcanzan, el interés y compromiso manifestado y el clima del aula (Pekrun, 2006).

También se encuentran trabajos que vinculan las emociones con las comunidades de aprendizaje propiamente dichas. Watkins (2005) advierte que en aquellas aulas en que se trabaja como comunidades, los participantes se muestran más motivados, comprometidos y participativos con las actividades a realizar ya que, como propone Visher *et al* (2008), las colaboraciones que se despliegan en los aprendizajes en comunidad mejoran el sentido de pertenencia, lo que conlleva a los estudiantes a esforzarse más.

Tal como advierten Aires *et al.* (2006), las emociones son inherentes al mismo proceso de aprendizaje y en las comunidades virtuales de aprendizaje la escritura es el instrumento mediador por excelencia mediante el cual se transmiten sentimientos y emociones. Los autores aprecian que las emociones también juegan un papel central en los contextos en línea. Un estudio realizado por Cabero (2013) va en el mismo sentido de lo expresado y demuestra que las emociones son un factor inherente al aprendizaje autorregulado, el cual se pone en juego en las comunidades virtuales de aprendizaje.

Desde políticas educativas de la provincia se reconoce que la participación activa de los estudiantes en un marco de solidaridad, autonomía, equidad, pensamiento crítico y respeto por las diferencias culturales, promoverá aprendizajes más sanos emocionalmente (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2018).

Discusiones finales

Desde que comenzó a trabajarse el tema de las comunidades de aprendizaje, las mismas fueron reconocidas como contextos prometedores para el aprendizaje en un proceso de coparticipación, comunicación y disminución de las jerarquías (Díez y Flecha, 2010; Martín, Rinaudo y Paoloni, 2019; Rodrigues de Mello, Marini Braga y Gabassa, 2012).

En la actualidad, se enfatiza además la necesidad de que la sociedad y la escuela estén conectadas como experiencias de educación permanente y en diferentes contextos (Carbonell Sebarroja, 2015), de modo que se amplíe la concepción de lo educativo. En este marco, se considera que las TIC son útiles para desencadenar nuevas formas de aprender, relacionadas con las habilidades o competencias centrales en el siglo XXI (Cobo Romaní y Moravec, 2011).

Por otra parte, ya no es posible desconocer que los estudiantes experimentan diversas emociones académicas en el contexto escolar, las cuales inciden en su interés, compromiso, rendimiento y personalidad, además de afectar el clima del aula. Tal como propone Watkins (2005), un aula entendida como comunidad potencia las interacciones personales y ello conduce a mejoras en los aprendizajes.

Por lo expresado previamente, y según el estado actual de la investigación sobre la temática propuesta, es preciso transformar ciertas prácticas escolares mediante aprendizajes colaborativos en que las TIC brinden la oportunidad de trabajar en contextos de aprendizaje abiertos, interactivos y flexibles, incluyendo las oportunidades de aprendizaje que se generan fuera de la escuela. Es decir, es necesario correrse del contexto escolar como el único posible para el aprendizaje y dar lugar a los entornos informales (Barron, 2006).

Referencias bibliográficas.

- Aires, L.; Teixeira, A. y Azevedo, J.; Gaspar, M. y Silva, S. (2006) Alteridad y emociones en las comunidades virtuales de aprendizaje. *Revista electrónica Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 7 (2), 74-91.
- Álvarez-Álvarez, M. y Guerra Sánchez, S. (2016) Leer y dialogar: investigación-acción de los inicios de una tertulia literaria dialógica en educación primaria. *Revista de Pedagogía*, 37.

- Alves da Silva, C. y Ferreira, C. (2016) Las redes sociales y el aprendizaje informal de Estudiantes de Educación Superior. *Acción pedagógica*, 25, 6-20
- Baricco, A. (2008). *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama
- Barron, B. (2006) Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecologies perspective. *Human Development*, 49, 193-224.
- Barron, B. y Bell, P. (2016) Learning environments in and out of school. En L. Corno y E. Anderman. *Handbook of Educational Psychology*. Tercera Edición. 323-335. Nueva York: Routledge.
- Blanco Martínez, A. y López Fernández, R. (2017) La posibilidad pedagógica de la red social Instagram para aproximar a los estudiantes al género poético. En Ruiz Palmero, J., Sánchez Rodríguez, J. y Sánchez Rivas, E. (Edit.) *Innovación docente y uso de las TIC en educación*. Málaga: UMA Editorial.
- Buckingham, D. (2006) Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Cabero Almenara, J. (2013) El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje. *Teoría de la Educación, Sociedad e Información*. 14(2), 133-156
- Cancela, M; Flores, K.; García, S. y Manzo, A. (2015) Las condiciones institucionales para la incorporación de las TIC en la escuela Secundaria. En González, A. H. y Martín, M. M. (Comp.) *3º Jornadas de TIC e Innovación en el Aula: Enlaces entre educación, conocimiento libre y tecnologías digitales*. Universidad Nacional de La Plata.
- Carbonell Sebarroja, J. (2015) *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Cassany, D. (2015) Redes sociales para leer y escribir en *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*. Fundación SM México.
- Cassany, D. (2016) Recursos lingüísticos en línea: contextos, prácticas y retos. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. 46 (1), 7-29
- Cassany, D. y Hernández, D. (2012) ¿Internet: 1; Escuela: 0? *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 14, 126-141

- Chartier, A. (2014). Entre la esperanza y el temor: la incertidumbre de los educadores ante la evolución de la lectura. Conferencia dada en 40° Feria Internacional del Libro de Buenos Aires Jornadas Internacionales para Docentes. Disponible el 16/04/19 en: <http://www.fundacionluminis.org.ar/video/anne-marie-chartier-entre-la-esperanza-y-el-temor-la-incertidumbre-de-los-educadores-ante-la-evolucion-de-la-lectura>.
- Cobo Romani, C. y Moravec, J. (2011) *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Coll, C. (2001) Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del Fórum Universal de las Culturas. *Simposio internacional sobre comunidades de aprendizaje*. Barcelona.
- Díez Palomar, J. y Flecha García, R. (2010) Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24, 19-30.
- Flecha, R.; Padrós, M y Puigdemívol, I. (2003) Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, 5. Bilbao: Fórum Europeo de Administradores de la educación y CISSPRAXIS, S.A.
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2018). Aportes para pensar desde la escuela. En *Colección Aprendizaje emocional y social*. Tomo 1. Córdoba, Argentina
- Järvenoja, H. y Järvelä, S. (2009). Emotion control in collaborative learning situations: do students regulate emotions evoked by social challenges? *British Journal of Educational Psychology*, 79, 463-481.
- Judyk, M. y Margalot, A. Trabajo colaborativo e interdisciplinario usando TIC. *Contribuciones Científicas GÆA*, 30, 95-103.
- Kilpatrick, S., Barrett, M., y Jones, T. (2003) Defining learning communities. *International Education Research Conference AARE –NZARE*

- Lugo, M., López, N. y Toranzos, L. (2014) Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2014. Buenos Aires: IPEUNESCO - OEI.
- Martín, R. (2019) Perspectiva teórica sobre el estudio de las comunidades de aprendizaje. En Martín, R.; Rinaudo, M. y Paoloni, P. (Comp.) (2019) *Comunidades. Estudios y experiencias sobre contextos y comunidades de aprendizaje*. Villa María: Eduvim.
- Martín, R.; Rinaudo, M. y Paoloni, P. (Comp.) (2019) *Comunidades. Estudios y experiencias sobre contextos y comunidades de aprendizaje*. Villa María: Eduvim.
- Martín Barbero, J. (2002) La educación desde la comunicación. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Pekrun, R. (2006) The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Rev*, 18: 315–341
- Rivera Vargas, P. y Miño Puigcercós, R. (2018) Young people and virtual communities. New ways of learning and of social participation in the digital society. *Revista Páginas de Educación*, 1 (11).
- Rodríguez de Mello, R. (2011) Comunidades de aprendizaje: democratización de los centros educativos. *Tendencias pedagógicas*, 17, 3-18.
- Rodríguez de Mello, R.; Marini Braga, F. y Gabassa, V. (2012) *Comunidades de aprendizagem. Outra escola é possível*. Sao Carlos: EdUFSCar
- Scherer Bassani, P. (2011) Interpersonal exchanges in discussion forums: a study of learning communities in distance learning settings. *Computers and Education*, 56: 931-938
- Trucco, D. (2014) *Educación y desigualdad en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL
- Visher, M., Washington, H., Richburg-Hayes, L. y Schneider, E. (2008) The Learning Communities Demonstration Rationale, Sites, and Research Design. *MDRC and the National Center for Postsecondary Education*. Disponible en: <http://www.postsecondaryresearch.org/index.html?Id=Publications&Info=NCPR+Publications>

Watkins, C. (2005) Classrooms as learning communities: a review of research. *London Review of Education*, 3 (1): 47-64