

NUEVAS METODOLOGÍAS DOCENTES APLICADAS EN EL AULA EL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y EL APRENDIZAJE COLABORATIVO: EL TRABAJO EN GRUPO

M^a Raquel Belinchón Romo
CES Felipe II
Universidad Complutense de Madrid
raquel.belinchon@ajz.ucm.es

Dorotea de Diego Álvarez
CES Felipe II
Universidad Complutense de Madrid
dorotea.dediego@ajz.ucm.es

María Velasco González
CES Felipe II
Universidad Complutense de Madrid
maria.velasco@ajz.ucm.es

Resumen

Con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, tanto el alumnado como el profesorado en su totalidad, se ven ante la necesidad de modificar las técnicas tanto de aprendizaje, desde la perspectiva del alumno, como las metodologías de enseñanza, desde el punto de vista del profesor, a la hora de transmitir el conocimiento.

La presente comunicación trata de estudiar la incidencia que el aprendizaje colaborativo tiene en el seno del aula, teniendo presente la formación de grupos reducidos tomando como referencia la totalidad del número de alumnos matriculados. Al mismo tiempo, se trata de analizar la adquisición de diferentes competencias transversales por parte de los alumnos participantes en la experiencia, como, por ejemplo, la obtención de habilidades en las relaciones interpersonales, la capacidad de organización y planificación y la capacidad de gestión de la información.

Al mismo tiempo, se hace necesario poner de manifiesto que las conclusiones del presente estudio, se basan en las encuestas de autoevaluación que, los propios alumnos, han completado al finalizar la experiencia.

Objetivos

La puesta en marcha de la metodología consistente en el trabajo colaborativo o el trabajo cooperativo en el seno del aula tiene varios objetivos:

- Entre ellos, cabe destacar la adquisición de conocimientos a través de la lectura de textos académicos, con el fin de exponer y debatir, entre los compañeros del aula, el tema propuesto; se trata de ir más allá de una simple lectura reproductiva, realizando una lectura crítica de los textos.
- Al mismo tiempo, cabe destacar como objetivo de la puesta en práctica de esta metodología, el aprendizaje con respecto a la adquisición de técnicas oratorias, teniendo presente el tiempo habilitado para la exposición.
- Un tercer objetivo de esta metodología es el aprender a colaborar y a trabajar con otros, es decir, sentirse miembro del grupo de aprendizaje, responsabilizándose del propio aprendizaje y del aprendizaje del grupo en el que se encuentran inmersos y, al mismo tiempo, tomando decisiones propias y de grupo, a efectos de la resolución de los problemas que hubiesen sido planteados.
- Promover el aprendizaje entre iguales.
- El alumno ha de aprender a autoevaluarse, evaluar al grupo y aceptar ser evaluado por el grupo.

Desarrollo de la metodología: El aprendizaje colaborativo. El trabajo en grupo.¹

Con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, la comunidad universitaria se ve ante la necesidad de implantar nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en las aulas. De hecho, se tiene que tomar como piedra angular de este cambio, el propio aprendizaje de los alumnos, esto es, de lo que se trata ahora, es que éstos tienen que *aprender a aprender*. Uno de los cambios más radicales que supone la nueva concepción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior sobre las estrategias de enseñanza/aprendizaje es la incorporación de competencias transversales en todos los planes de estudio.

Las competencias transversales responden a una nueva forma de entender la educación más integral, orientada a cuatro aspectos (UNESCO, 1996):

- *aprender a ser*, para actuar con autonomía, juicio y responsabilidad personal;
- *aprender a saber*, conocer, compaginando una cultura amplia con la posibilidad de estudiar a fondo algunas materias, incluyendo aprender a aprender para poder seguir este proceso a lo largo de toda la vida;
- *aprender a hacer*, para saber afrontar las diversas situaciones que se presenten;
- *aprender a convivir y trabajar juntos*, conociendo y comprendiendo mejor a los demás, al mundo y sus interrelaciones.

Esto significa que es necesario reflexionar sobre cómo enfrentar la enseñanza/aprendizaje de valores, destrezas y actitudes sociales que superan, con mucho, las metodologías tradicionales.

Los nuevos objetivos son ambiciosos y complejos y enfrentan a los docentes a múltiples preguntas. De hecho, el muy citado listado de los saberes necesarios de Morín (1999) es, en realidad, una descripción de un ciudadano "ideal".

- Tener en cuenta las limitaciones del conocimiento humano.
- Adquirir un conocimiento global y contextualizado de los contenidos.
- Conocer las características de la condición humana.
- Saber vivir en un mundo globalizado, interrelacionado, cambiante.
- Aprender a afrontar las incertidumbres y la resolución de problemas.
- Ser comprensivo con los demás seres humanos, en una sociedad globalizada y multicultural.
- Disponer de una formación ética, que deberá obtenerse mediante un ejercicio constante de reflexión y práctica democrática.

¹ Este apartado está basado en el estudio elaborado por IBORRA CUÉLLAR, A., IZQUIERDO ALONSO, M. (2010), así como en el artículo de FERNÁNDEZ MARCH, A. (2005).

Pues bien, el aprendizaje colaborativo, tal y como se entiende aquí, va a promover y fomentar esos cuatro aspectos: aprender a profundizar en los conocimientos, aprender a trabajar en equipo, a comprender al resto del grupo, respetando las otras opiniones, resolviendo los conflictos y a trabajar en colaboración con sus compañeros, obteniendo un producto final, en definitiva, aprender a aceptar a los demás a la vez, que se aceptan ellos mismos, aprendiendo a ser más autónomos tanto a la hora de emitir juicios de valor como de responsabilidad personal. El objeto de nuestra reflexión se centra en la necesidad de saber trabajar con otros y, en ese contexto, saber entender otras posturas y actitudes.

No hay que olvidar que vivimos en la sociedad del conocimiento, que tiene muchas ventajas, pero también inconvenientes. Hoy en día, si las aulas están preparadas con las tecnologías apropiadas, se puede explicar un tema con los últimos datos y acontecimientos, simplemente conectándose a Internet.

Han cambiado, para bien, las formas de acceder y usar la información y eso ha influido en las maneras de enseñar y aprender. El uso masivo de las presentaciones de las distintas asignaturas, a través del ordenador, ha permitido que los profesores puedan mostrar más información en menos tiempo² y que los alumnos, en algunos casos, puedan llegar a ser más pasivos o cuando menos, no cambiar su modo de acceder al conocimiento. El alumno espera obtener el conocimiento a partir de esas diapositivas, con la mera lectura de las mismas. Es cierto, que en la interrelación entre el profesor y el alumno, en el aula, se produce un *feedback* difícilmente sustituible por la lectura (aunque sea comprensiva y crítica) de unas lecturas sobre el tema en cuestión.

Es por ello por lo que en la experiencia que se presenta en esta comunicación, se ha pretendido compaginar las explicaciones del profesor con la experiencia del trabajo colaborativo entre iguales. Esta práctica, además, proporcionaría más autonomía en el proceso de aprendizaje del alumno.

En este sentido, en este entorno de cambio en la enseñanza, es donde se enmarca el estudio que a continuación se expone, en el sentido, de que se trata de poner en marcha la aplicación práctica de diferentes metodologías docentes que se encuadran en el seno del aprendizaje colaborativo.

En general, se entiende por aprendizaje colaborativo³ aquella estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que los alumnos tienen que colaborar entre sí para conseguir la realización de una tarea de aprendizaje y así cumplir con un objetivo de aprendizaje compartido y previamente establecido; de esta manera, los autores

² Un ejemplo de esto mismo lo podemos encontrar en la enseñanza de diferentes asignaturas de claro calado económico, pues en ellas, si acudimos a fuentes estadísticas como puede ser la página web del INE (Instituto Nacional de Estadística), los estudiantes tienen a su alcance el análisis estadístico real de los conceptos teóricos macroeconómicos que se estudian en clase, disponiendo de una mayor información, en tiempo real, con respecto a la que el profesor pueda proporcionarles en una clase teórica.

³ En el estudio que desarrollan IBORRA CUÉLLAR, A. e IZQUIERDO ALONSO, M. (2010), se distingue entre aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo, señalando que, con respecto a esta última, este tipo de aprendizaje implicaría un alto nivel de simetría y un valor medio en mutualidad, que dependería de la distribución de responsabilidades, roles y tareas entre los miembros de un equipo, entendiendo por mutualidad el grado de conexión y vinculación mantenido entre los participantes; sin embargo, el aprendizaje colaborativo vendría caracterizado por altos niveles de mutualidad y simetría, en la medida en que los participantes se encuentran, en todo momento, en un plano de igualdad.

señalan la existencia de diferentes principios, a efectos de considerar la esencia de las prácticas grupales colaborativas, principios entre los que señalan la delimitación de metas u objetivos comunes previamente establecidos, la participación e implicación y el consenso para lograr un avance significativo del grupo en términos de aprendizaje o el desarrollo de habilidades personales y sociales, junto a procesos cognitivos, procedimentales y estratégicos o metacognitivos.

En términos reales y de efectiva comprensión, de lo que se trata con el aprendizaje colaborativo es que el grupo actúe y se comporte como un equipo, de manera que el aprendizaje surja a partir de la construcción global y coordinada del conocimiento de todos los integrantes; en este sentido, por lo que a este tipo de aprendizaje se refiere, se deberán analizar, a efectos de evaluación grupal, diferentes aspectos como pueden ser los roles que cada uno de los miembros del grupo ha desarrollado, las funciones que cada uno de ellos ha desempeñado y el clima existente entre cada uno de ellos; descendiendo al detalle, se deberán analizar diferentes cuestiones como el análisis de si la comunicación mantenida es fluida o no, si están interesados en el desarrollo de la tarea que sea encomendada, de si las decisiones que toman son consensuadas o no, de si preguntan al profesor si se les plantea alguna duda o de si la participación se reparte de manera equilibrada. De esta manera, el aprendizaje colaborativo plantearía una propuesta de trabajo en la que se convierte a los propios alumnos en sujetos activos dentro de la propia construcción del conocimiento; de lo que se trataría es de que los alumnos trabajen juntos para maximizar su aprendizaje y el de otros.

Desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo, es posible señalar diferentes técnicas o metodologías de aprendizaje; en esta línea de exposición, y siguiendo a Juan Ignacio POZO *et al.* (2009), son varias las técnicas de aprendizaje que se recogen bajo la denominación de aprendizaje colaborativo o cooperativo, como por ejemplo, lo que se denomina enseñanza recíproca, el puzzle y el grupo de investigación; la primera de esas técnicas consistiría en distribuir entre los miembros del equipo las diferentes tareas que realiza el experto, con el fin de facilitar la comprensión de textos, tareas como pueden ser la de leer y sintetizar, la de cuestionar, la de responder y predecir las posibles soluciones existentes. Por otra parte, la técnica del puzzle consistiría en la división del grupo originario en diferentes subgrupos, de manera que a cada uno de los miembros de cada subgrupo le es asignado el estudio de una parte de la materia; luego, los estudiantes a los que se les ha atribuido la misma parte en los diferentes subgrupos, se reúnen y, una vez asimilada la materia objeto de estudio, vuelven a su subgrupo y ponen en común lo aprendido, siempre con la finalidad de convertirse en experto, en el sentido de que cada subgrupo tenga una visión global de la tema inicial. Por último, la técnica denominada grupo de investigación considera la clase como una comunidad científica, de manera que partiendo de la base de un tema común a toda esa comunidad, éste es abordado desde diferentes perspectivas, siempre dentro de la temática común; cada equipo acuerda un plan de trabajo con el profesor, de forma que la labor de éste último se asegura la existencia de una interdependencia positiva entre los diversos grupos creados; al final, todos y cada uno de los grupos han de poner en común los resultados y las conclusiones a las que se haya llegado con respecto a esa materia común.

Partiendo de las consideraciones anteriores, en la experiencia desarrollada a continuación, se trataría de que los alumnos llevaran a cabo un trabajo conjunto, dentro de pequeños grupos, para maximizar el aprendizaje, de manera que el alumno sería el responsable de su aprendizaje y del de sus compañeros de grupo. Con este tipo de aprendizaje se estarían potenciando diversos aspectos, como son la

responsabilidad personal, el uso de destrezas interpersonales y grupales, pues si surgen problemas, ellos mismos arbitrarán los mecanismos de solución de conflictos, el autoanálisis o evaluación de los resultados del grupo; de todo ello, será el profesor el que lleve a cabo la verificación y revisión de las tareas realizadas por cada grupo de trabajo.

La aplicación del aprendizaje colaborativo en el aula, a través del señalamiento de grupos, presenta una serie de ventajas por lo que a procurar el aprendizaje se refiere, pues promueve la relación de ayuda entre los alumnos, eleva el grado de motivación entre ellos, el grado de responsabilidad, individual y con respecto al grupo, se promueven las habilidades sociales de los alumnos. De esta misma manera, el profesor deja de ser un mero expositor de la información para pasar a ser un proveedor de aquellos recursos que el alumno precisará para elaborar su proceso de aprendizaje.

Desde la perspectiva laboral, a pesar de que los detractores de este sistema de aprendizaje entienden que el trabajo cooperativo va en contra de la competitividad existente, lo que sí es cierto es que en ese mismo ámbito, se trabaja en equipo y ese sistema de aprendizaje entrena en habilidades para la comunicación y relaciones interpersonales necesarias en la labor de equipo. Los equipos configurados, para lograr sus objetivos, tendrán que tener en cuenta las contribuciones de cada miembro: todos los integrantes del grupo han de participar a efectos de la consecución de los objetivos perseguidos.

En todo caso, el éxito del trabajo en grupo dependerá del trabajo individual previo realizado por el estudiante, con la finalidad de que la contribución al grupo sea lo más enriquecedora posible; al mismo tiempo, se fomentan las relaciones interpersonales que se puedan establecer en el seno del grupo. En el proceso de consecución del éxito, el papel desempeñado por el profesor es importante, pues adopta el papel de instructor, observador, orientador, evaluador, etc., aunque es el papel del alumno el que resalta de todas las maneras; el profesor puede diseñar las técnicas, puede proporcionar recursos relativos tanto a los contenidos como a los procesos, aún cuando la consecución del objetivo propuesto corresponde a los miembros de cada uno de los subgrupos que hubiesen sido propuestos, bien de forma espontánea, bien aleatoriamente, bien por designación del docente, bien mediante la implicación de los diferentes sistemas.

Partiendo de lo anteriormente mencionado, la situación ideal para poder aplicar el aprendizaje colaborativo en el seno del aula es la existencia de grupos reducidos, grupos de hasta 40 alumnos, grupos originarios que bien podrían subdividirse en grupos más pequeños. En el señalamiento de estos subgrupos, los alumnos podrán organizar mejor sus propios pensamientos, al comparar ideas e interpretaciones entre ellos, expresándolas, generando hábitos creativos, favoreciendo la cooperación entre ellos y favoreciendo el intercambio de experiencias.

1. Desarrollo de la experiencia.

Esta experiencia piloto ha sido desarrollada en el seno del aula, concretamente en la asignatura de Derecho del Trabajo, perteneciente a la Diplomatura de Ciencias Empresariales (plan de estudios de 2001). Se trata de llevar a cabo lo que los expertos denominan “aprendizaje cooperativo informal”, lo cual viene a referirse al hecho consistente en organizar, de forma temporal, el aprendizaje cooperativo con la

finalidad de llevar a cabo una determinada tarea, en el transcurso de una clase⁴. En este mismo sentido, la labor llevada a cabo por los alumnos en el aula presenta notas caracterizadoras de otra metodología importante, en el seno del aprendizaje cooperativo, como es el grupo de investigación⁵; esta técnica consiste en organizar a la clase por equipos, con el fin de conseguir un mismo objetivo o tema, de manera que a cada equipo se les organiza, teniendo que analizar un subtema relacionado con el todo.

El número de alumnos presentes en el aula, fue dividido, con la técnica del azar, en diferentes subgrupos, a cada uno de los cuales, les fue atribuidos, por decisión del docente, el estudio de una concreta parte del programa de la asignatura. El esquema de aprendizaje que es llevado a cabo en los distintos subgrupos que han sido elaborados es:

- a. Lectura individual del material.
- b. Reunión de expertos, para poder elaborar un guión-esquema expositivo que concrete la materia objeto de estudio.
- c. La explicación del trabajo realizado en el seno del subgrupo, al resto del grupo original.
- d. Existencia y desarrollo del debate, con la consiguiente realización de preguntas, si es que ello procede.

Para el desarrollo de cada una de estas fases del aprendizaje cooperativo/colaborativo del grupo, se han establecido distintos periodos de tiempo, los cuales han sido respetados por los alumnos de los diferentes subgrupos, de diferentes maneras, dependiendo de la propia comprensión y análisis del texto propuesto.

La experiencia ha sido desarrollada a lo largo de tres horas de clase, divididas en dos días, en la medida en que la asignatura en la que se ha producido la experiencia, es una asignatura troncal de 4.5 créditos, correspondiente al tercer curso de la diplomatura. En la primera hora, se ha desarrollado íntegramente (con excepción de aquellos alumnos que no asistieron este día a clase y que sí lo hicieron en las dos horas posteriores, los cuales desarrollaron el mismo trabajo, en estas dos últimas horas) la primera fase del proceso de aprendizaje: la lectura individual del material que constituye el objeto de estudio. En las dos horas sucesivas, se han desarrollado las otras dos fases del proceso: reunión de expertos y puesta en común, con respecto al grupo originario, de las distintas conclusiones a las que cada uno de los subgrupos ha llegado, con respecto al material analizado.

- La reunión de expertos:

En las dos encuestas de evaluación grupal e individual que fueron entregadas por el docente a cada miembro del grupo original, con la finalidad de que evaluaran la contribución al grupo de cada uno de ellos, así como para que evaluaran el trabajo en grupo, con carácter general. En esta última, se efectuaron preguntas del tipo ¿qué roles han desempeñado en el grupo cada uno de los miembros? ¿Cómo estaba el grupo al comenzar la tarea? ¿Cómo os veis ahora? ¿Qué conflictos habéis tenido?

⁴ El aprendizaje cooperativo formal se referiría a aquella hipótesis en la que el aprendizaje colaborativo se plasma con vocación de continuidad; se forman grupos para desarrollar una tarea que puede durar varias semanas; en este sistema, se acude al profesor en caso de dudas.

⁵ POZO, J.I., PÉREZ ECHEVARRÍA, M. del Puy (coords.) (2009), página 191.

¿Cómo lo solucionaron? La tónica general, por lo que a las contestaciones dadas se refiere, es considerar que cada uno de los miembros del grupo se encontraban perdidos por cuanto a la organización de la tarea se refiere, aunque entre todos ellos, fueron afianzándose con respecto al estudio de la materia asignada por el docente, pues la dificultad radicaba en cómo desarrollar los temas asignados.

- La explicación en el seno del grupo original:

1º grupo. La técnica de aprendizaje que se ha empleado en el subgrupo es la división del material propuesto en partes perfectamente diferenciadas; una vez realizada la correspondiente lectura individual de cada subparte, cada uno de ellos ha puesto en común lo aprendido, a efectos de la configuración del todo.

2º grupo. En el seno del mismo, se utiliza la misma técnica que en el subgrupo anterior. En el subgrupo creado, es apreciable una cierta capacidad de síntesis entre los miembros del mismo, en la medida en que se hace alusión a los diferentes aspectos de la materia, haciendo concreción de aquélla que ha sido atribuida al grupo. A efectos de la exposición de las conclusiones a las que han llegado, se nombran dos oradores, que ponen de manifiesto su exposición, con la consiguiente ayuda del resto del grupo.

3º grupo. En este subgrupo, a la hora de abordar el material propuesto por el docente, se produce la división, a efectos de exposición, del trabajo encomendado, a través de la realización de un esquema común elaborado por ellos mismos, de manera conjunta. En este sentido, existe un miembro de este subgrupo que el día anterior no asistió a clase (1ª hora de trabajo en el que fundamentalmente se desarrolla el trabajo individual) y que hoy, y a efectos de compensar el trabajo desarrollado, con carácter previo, por el resto de los miembros del mismo, se ocupa de la exposición correspondiente del tema que les propuso el docente. Se incluyen referencias a materias mencionadas por los compañeros de otros subgrupos. Al mismo tiempo, este subgrupo plantea al respecto una cuestión (lo cual podría encuadrarse dentro de la siguiente fase del proceso de aprendizaje: existencia de preguntas y desarrollo del debate) conflictiva con respecto a la materia objeto de estudio, la cual da lugar a que las opiniones de los demás compañeros entren en juego.

4º grupo. En este subgrupo, son dos miembros del grupo los que se erigen en las personas encargadas de llevar a cabo la exposición, uno de una mitad de la materia, y otro de la segunda mitad, siempre con la ayuda de los demás miembros de su subgrupo, partiendo de un esquema común que fue elaborado por todos ellos, de forma conjunta.

Con respecto a este subgrupo, el docente tiene la sensación de que no se ha aprovechado el tiempo como deberían haberlo hecho, bien porque el docente ha propuesto este sistema durante un largo periodo de tiempo, bien porque la materia atribuida, a efectos de su estudio, haya sido poca para todo el tiempo ofertado.

5º grupo. Este subgrupo aparece constituido por las personas que no tuvieron aprovechamiento de la primera hora de trabajo, dada su ausencia a clase en este periodo de tiempo, de manera que desarrollan toda la actividad durante las dos horas sucesivas; a este respecto, los miembros del subgrupo, se dividen el trabajo propuesto por el docente, teniendo en cuenta que, entre ellos, se encuentra un alumno

ERASMUS que presenta mayores dificultades que el resto, a la hora de llevar a cabo la comprensión del material. No sólo se dividen el trabajo propuesto, sino que también se dividen la exposición. A este respecto, el docente tiene la sensación de que el trabajo ha sido desarrollado con bastante rapidez, aunque el alumno ha sabido centrarse en lo más esencial de la materia.

2. Conclusiones de la experiencia piloto.

a. Desde la perspectiva del docente:

- Aprendizaje con mayor profundidad y concreción que en el supuesto del empleo de otras metodologías docentes, como es, por ejemplo, la lección magistral, la cual se arbitra como necesaria, aunque no única.

- El alumno se centra, por lo que a su aprendizaje se refiere, al estudio del propio material estudiado y propuesto por el docente en cada caso; la materia se aprehende por el alumno en mejor medida.

- Un inconveniente a tener en cuenta se centra en el hecho de que no se presta tanta atención a la materia puesta en común, en el grupo original, por parte del resto de los subgrupos, precisamente porque (según apunta uno de ellos) cada uno de los miembros del subgrupo siguiente en la exposición quiere preparar, cuanto más mejor, su exposición, no haciendo caso al resto de las exposiciones. Esta es una idea constante que se puede observar a lo largo de las diferentes encuestas de evaluación que han rellenado los alumnos cuando han finalizado todo este proceso. De la misma manera, la tónica general en la mayor parte de las encuestas de evaluación grupal e individual, se centra en el hecho consistente en la sensación de pérdida, por parte de los miembros de cada subgrupo, con respecto al tratamiento del material propuesto; de la misma manera, los miembros de cada subgrupo, se han ayudado entre sí a la hora de abordar el tema, con lo cual, han salido mucho más reforzados de esta experiencia, a la hora de poder abordar el estudio de la materia.

- La situación ideal sería aquella en la que cada miembro de cada subgrupo aprehendiera la materia, de tal forma que la hiciese suya, sin deber de tener presente la lectura de los apuntes/esquema realizado, a efectos de exposición, debiendo perder esa idea de “cuanto más perfecta, mejor que mejor”.

- Con este sistema de aprendizaje se pretende la consecución de diferentes competencias transversales, como puede ser la obtención de habilidades en las relaciones interpersonales, la capacidad de organización y planificación y la capacidad de la gestión de la información. Relaciones interpersonales por lo que a la pertenencia a un grupo se refiere así como la toma de conciencia de que existe un grupo al que pertenece uno de esos miembros; capacidad de organización y planificación, en la medida en que los miembros de cada uno de los subgrupos configurados en el seno del grupo original deben de distribuirse el material aportado por el docente y aprender a planificar cada una de las actividades que el grupo va a desarrollar; por último, por lo que se refiere a la

gestión de la información, son ellos los que reciben la información por parte del docente, amplían los conocimientos y presentan un esquema común a todos ellos, esquema consensuado, al resto del grupo originario.

- El trabajo en grupo que se propone y que se lleva a efecto en la experiencia desarrollada, entra dentro de la enseñanza por pares, en la que el material aportado por el docente es dividido, a efectos de ser estudiado, entre los diferentes subgrupos que espontáneamente se crean en el aula. Luego, una vez analizado, se pone en común con respecto al resto de los grupos que se hubiesen configurado.

b. Desde la perspectiva de los alumnos protagonistas de la experiencia docente:

Con respecto a las conclusiones a las que llegan ellos mismos y que se constatan en las encuestas de evaluación grupal e individual que fueron entregadas en el aula al finalizar la exposición, se pueden extraer dos conclusiones básicas que están presentes en casi todas ellas:

- En una de las evaluaciones grupales, la genérica, se incluía una pregunta del tenor siguiente ¿qué impacto produce el hecho de que unos aprendan de los otros? Las respuestas que los alumnos constatan son del tenor: la sensación es de unidad; todos nos hemos llevado muy bien, todos compenetrados; hay compañerismo y compenetración; colaboración entre todos; buen rollo en el grupo; se resalta la ayuda entre los compañeros; existe un clima de complicidad y amistad que une a los miembros del grupo. Las opiniones de las diferentes personas que han participado en esta experiencia (30 alumnos) son de este tenor, en la medida en que el trabajo en grupo no es una técnica docente muy empleada en el seno del aula y que los alumnos parecen reclamar de los docentes, pues una de esas encuestas de evaluación establece, en contestación a esta misma pregunta, que “es verdad, puesto que hay un cambio de quien enseña la materia”.
- Aprenden los unos de los otros, aunque teniendo presente, como alguno de ellos apunta en las encuestas de evaluación, la necesidad de escuchar con atención cuando los demás subgrupos exponen su materia, como mecanismo a efectos de favorecer el aprendizaje. Otro de ellos dice, en contestación a la pregunta ¿qué puede hacer el grupo para mejorar la forma de trabajo y aprendizaje, en relación al propio grupo y al resto de la clase? Este alumno responde “Estar menos de cachondeo”. Pienso que con esta expresión sobra todo lo demás. Ellos centran su atención en su propia exposición, en su propio trabajo, restando importancia a la del resto, con lo cual su trabajo estará bien aprendido, bien asimilado, bien racionalizado; sin embargo, la de los demás estará vacante, con respecto a la cual deberán emplear el mismo sistema de aprendizaje que hasta ahora hayan utilizado, el aprendizaje individual.

Bibliografía

Fernández March, Amparo (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, vol. 24, pp.35-56.

Fernández March, Amparo (2005). Nuevas metodologías docentes. ICE Universidad Politécnica de Valencia.
http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_meto_docent/nuevas_metodologias_docentes_2.pdf

Iborra A., García D., Margalef L. and Pérez V. (2009). *Generating Collaborative Contexts to promote learning and development*, chapter 2, p.1-34. Luzzatto and Giordano Di Marco (ed.) *Collaborative Learning: Methodology, Types of Interactions and Techniques Chapters*, Nova Science Publishers, Inc.

Iborra Cuéllar, A., Izquierdo Alonso, M. (2010). ¿Cómo afrontar la evaluación grupal del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal. *Revista General de Información y Documentación*, volumen 20, pp. 221-241.

Monereo C., Pozo J.I (2003). La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos. Monereo C./Pozo J.I (ed.), *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, (1ª ed., p. 15-30). Madrid, Síntesis, SA.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. UNESCO. Madrid.

Pozo, J.I., Pérez Echeverría, M. del Puy (coords.) (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid. Ediciones Morata.

Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: NARCEA.

Informe *Tuning Educational Structures in Europe* (2003). Universidad de Deusto.
http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf

Shared Dublin Descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle and Third Cycle Awards (2004). <http://www.jointquality.nl>

UNESCO (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el s. XXI, presidida por Jacques Delors. *La educación encierra un tesoro*; Santillana, Ediciones UNESCO.
http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Cuestiones y consideraciones para el debate

- Planteamiento de si es adecuada la aplicación de esta técnica de aprendizaje, a efectos de propiciar e incrementar el aprendizaje efectivo del alumno.

- Ventajas de la aplicación de esta metodología según se trate de grupos grandes o de grupos reducidos.
- Desventajas de la aplicación metodológica del trabajo colaborativo.
- El planteamiento de si es necesaria o no la intervención del profesor, en los primeros momentos, con respecto a la esquematización y tratamiento de la materia. Se ha de desvincular el profesor con respecto al tratamiento que los alumnos realicen de la materia o por el contrario, ha de estar presente, llevando a cabo una labor directriz de los estudiantes.
- Dificultades físicas y estructurales en el aula, con respecto a la aplicación de la metodología.
- Creación de grupos: para un mejor desarrollo y adquisición del aprendizaje, la cuestión que se plantea es si esa configuración de los grupos se ha de llevar a cabo de manera espontánea o, por el contrario, se trata de una labor que ha de llevar a cabo el profesor, sin tener en cuenta criterios de actuación como pueden ser los lazos afectivos existentes entre los miembros del grupo.
- Cuestión a plantear: Es preciso, por ventajoso que resulte, que se mantenga, durante todo el ciclo del curso, la identidad con respecto a los miembros del grupo o es más conveniente que esos miembros varíen en cada actividad desarrolla en el aula.
- Otra cuestión para el análisis sería si, desde la perspectiva de la utilización de las nuevas tecnologías en el seno del aula, es necesario tener en cuenta que nuestros alumnos son lo que se denominan, nativos digitales; en este sentido es de recibo preguntarse acerca de si el estudiante ha de conocer las herramientas que le proporciona la red, a efectos de mejorar su aprendizaje o si por el contrario, es el profesor, el experto, el que ha de elaborar estrategias que tengan en cuenta y aprovechen, la potencialidad que presenta el alumno con respecto al conocimiento y manejo de las nuevas tecnologías.
- La utilización de las TICs en el seno del aula ¿facilita el aprendizaje de asignaturas de claro carácter memorístico? Pensamos que la respuesta a de ser afirmativa a la luz de los resultados obtenidos con la realización de esta experiencia.