



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

UA

UNIVERSIDAD DE ALICANTE
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
ICE- Instituto de Ciencias de la Educación

XII JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad

ISBN: 978-84-697-0709-8



Disenio: Gabinete de Imagen y Comunicación Gráfica de la Universidad de Alicante

XII JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

El reconeixement docent: innovar i investigar amb criteris de qualitat

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez

José Daniel Álvarez Teruel

Neus Pellín Buades

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-697-0709-8

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Educación superior cooperativa en el área de Asesoramiento e Intervención en los Centros Educativos

M. P. López Alacid

A. E. Martínez González

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica

Universidad de Alicante

RESUMEN

La enseñanza universitaria está sufriendo grandes transformaciones como consecuencia de la incorporación de la Universidad al marco europeo. Para el conjunto de profesores que imparten docencia en dichos niveles, estos grandes cambios nos suponen un reto importante a la hora de abordar nuestra enseñanza. El ámbito europeo de enseñanza superior fomenta el desarrollo de una educación basada en el aprendizaje de habilidades, capacidades, actitudes y valores en los alumnos desde metodologías no tradicionales como la interacción cooperativa. Como consecuencia de todo lo expuesto anteriormente, se hace imprescindible una formación de los alumnos universitarios que los capacite para adaptarse y funcionar de acuerdo a la situación actual de la Educación Universitaria para que, a su vez, tengan la oportunidad de realizar actividades y manifestar actitudes en el aula que despierten su curiosidad por aprender, que les permita fomentar unas relaciones sociales adecuadas, el respeto a las diferencias, la tolerancia, la igualdad, y, en definitiva, promover en el marco universitario las destrezas o habilidades que les faciliten actuar en el presente y el futuro de una manera colaborativa. El objetivo de nuestro estudio, de esta forma, es facilitar en los alumnos de la asignatura de Asesoramiento e Intervención en los Centros Educativos la enseñanza de estas habilidades a través de un estilo docente cooperativo para que aumenten, además, sus resultados académicos.

Palabras clave: cooperación, educación superior, estilo docente, metodología, aprendizaje

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Problema/cuestión.

La universidad o es una entidad estática sino que en ella se están produciendo continuamente cambios con la finalidad de integrarse en los nuevos planteamientos de la Educación Superior del ámbito europeo. Dichas transformaciones acometidas desde la universidad están dando lugar a nuevas formas de organización y de desarrollar las enseñanzas que en ellas se imparten.

Desde nuestro punto de vista, se nos está exigiendo al profesorado una nueva manera de entender la formación en la educación superior en la cual se precisa la aplicación en las aulas de metodologías que incidan en la importancia del desarrollo en la enseñanza de los alumnos universitarios de formas variadas de presentar conocimientos, aprender dichos conocimientos y/o destrezas y saber aplicarlos de una manera óptima. De esta forma, nos planteamos el desafío de la utilización de metodologías y estrategias de aprendizaje que mejoren la motivación y los resultados académicos de los alumnos, como puede ser a través del aprendizaje cooperativo, a la vez que intentamos fomentar la competencia social de dichos alumnos para garantizar la calidad de la educación universitaria y asegurar el éxito futuro de nuestros alumnos formándolos como profesionales capacitados que puedan adaptarse a las necesidades que la sociedad les va a demandar desde un punto de vista socio-laboral.

1.2 Revisión de la literatura.

Nuestra investigación, “Educación superior cooperativa en el área de Asesoramiento e Intervención en los Centros Educativos” ha tenido como principal objetivo la formación de los alumnos universitarios para que tengan la oportunidad de desarrollar actividades y actitudes en el aula que despierten su curiosidad por aprender, que les permita fomentar unas relaciones sociales adecuadas y, en definitiva, promover en el marco universitario las destrezas o habilidades que les faciliten actuar en el presente y el futuro de una manera colaborativa, además de mejorar, con ello y gracias a ello, el rendimiento académico de dichos alumnos.

Según Díaz Barriga (1999) el aprendizaje cooperativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la realización de experiencias mutuas en el aula entre los diferentes compañeros de manera que haya una

bidireccionalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje (unos aprenden de los otros). Para conseguir el aprendizaje cooperativo los profesores debemos planificar y desarrollar en los miembros de los grupos de aprendizaje cooperativo una distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles.

Se ha encontrado, repetidamente, que el aprendizaje cooperativo es significativamente superior al individualista y al competitivo, y esta superioridad no atañe solo a variables de socialización y de relaciones interpersonales, sino que atañe también a variables cognitivas y de rendimiento académico (Gillies, 2006; Johnson y Johnson, 1978).

Sin embargo, no es la cantidad de interacción entre los alumnos lo que acarrea estos efectos positivos sino su naturaleza.

Los alumnos pueden interactuar en el ámbito educativo, y fuera de él, de tres formas básicas (Sapp, 2006; Slavin y Cooper, 1999):

- pueden competir entre sí para ver quién es el mejor,
- pueden trabajar individualmente para conseguir su meta sin prestar atención alguna a los otros discentes, o
- pueden trabajar cooperativamente de forma que cada uno esté tan interesado en el trabajo de los otros compañeros como en el suyo propio.

Deutsch (1962) conceptualizó los tres tipos de metas o formas de interacción entre alumnos:

- cooperativa; que trataremos con mayor profundidad más adelante,
- competitiva; sería aquella en la que las metas de los participantes por separado están relacionadas entre sí de tal forma que un individuo alcanzará sus objetivos si y sólo si los otros no alcanzan los suyos, por consiguiente esta situación incrementará la rivalidad entre los estudiantes,
- individualista; en esta forma de interacción cada alumno consigue, o no, sus objetivos sin que las acciones de sus compañeros influyan ni a favor ni en contra, por tanto cada sujeto buscará su propio beneficio sin tener en cuenta a los otros participantes.

El aprendizaje cooperativo es el que se da en una situación de interacción cooperativa en el medio educativo, aquél es definido por Deutsch (1962) como la situación educativa en la que un sujeto alcanza su objetivo, si y sólo si, los otros sujetos

también alcanzan los suyos, por consiguiente estas personas tenderán a cooperar entre sí para conseguir sus respectivos objetivos.

El aprendizaje cooperativo es significativamente superior tanto al individualista como al competitivo, y esta superioridad atañe a los procesos de socialización que se dan en el aula, a las relaciones interpersonales, al aprendizaje, al rendimiento académico, y a variables cognitivas y personales (Gillies, 2007; Johnson, Johnson y Smith, 2007; Slavin, 1990). Todos estos aspectos están muy relacionados entre sí siendo el aprendizaje cooperativo una forma de conectar unos con otros.

Sin embargo, no es la mera cantidad de interacción entre los alumnos lo que acarrea estos efectos positivos, sino su naturaleza. Pues para que los efectos del aprendizaje cooperativo sean efectivamente eficaces éste debe cumplir una serie de requisitos imprescindibles entre los que destacamos la interdependencia positiva e igualdad de estatus entre los miembros del grupo, lo cual no significa homogeneidad sino heterogeneidad de los sujetos que forman el grupo.

Las diferentes técnicas de aprendizaje cooperativo existentes en la actualidad, comparten la fundamentación teórica de carácter interaccionista desde la que se entiende al ser humano con los elementos que lo conforman (aptitudes, nivel de aspiraciones, rasgos de personalidad...), que se desarrolla a través de las interacciones sociales que tiene con las personas significativas del medio social (Serrano y Pons, 2007), de ahí podemos deducir que muchas de las dificultades en el desarrollo del ser humano provienen de unas deficientes o inadecuadas interacciones sociales.

En esta línea de investigación, algunos estudios han evaluado los efectos del aprendizaje cooperativo en las variables sociales.

Gillies (2006) ha confirmado el efecto positivo del aprendizaje cooperativo para estimular la mejora del clima del aula, unas relaciones interpersonales más numerosas y positivas dentro del grupo y una mayor cohesión grupal. Otra línea de investigación, ha ratificado un incremento de la conducta prosocial, que es aquella conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otro con o sin motivación altruista (Gillies, 2000), varios estudios han constatado un aumento espontáneo de este tipo de conductas y de los valores democráticos, así como de la capacidad de trabajar en equipo observándose que las conductas cooperativas mejoran sustancialmente durante el período de instrucción y después de éste (Dyson, 2001; Nyikos y Hashimoto, 1997).

1.3 Propósito.

El objetivo general de nuestro trabajo de investigación sería la formación de los alumnos de la asignatura Asesoramiento e Intervención en los Centros Educativos del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria a través de una metodología colaborativa, ofreciendo una enseñanza en la que la figura del profesor va a consistir en ser un mero guía o supervisor del progreso de los diferentes alumnos. De esta manera, nuestro objetivo principal va a consistir en la potenciación en los alumnos tanto de sus habilidades sociales como su rendimiento académico, segundo objetivo de nuestro estudio; y a posibilitar, con ello, una futura y adecuada inserción sociolaboral propiciando la igualdad de oportunidades para nuestros alumnos dentro del Marco Europeo de la Educación Superior.

A partir de los alumnos de dicha asignatura del curso 2013/2014. Para ello, hemos seleccionado como las principales variables objeto de estudio el rendimiento académico de los alumnos y el clima de aula.

2. METODOLOGÍA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes.

Para el desarrollo de nuestra investigación hemos utilizado una metodología basada en el aprendizaje cooperativo. Hemos planteado que los alumnos trabajen a través de una estrategia de enseñanza/aprendizaje de colaboración en grupos dentro del aula de manera presencial y a través del uso de las nuevas tecnologías, esto es tutorías virtuales con el profesor y colaboración entre los miembros del grupo en red.

Además, los alumnos en la realización de las actividades teórico-prácticas, guiados por el profesor, realizaban debates exponiendo ideas, experiencias y cuestionando diferentes informaciones, de manera tal que realmente podría decirse que la metodología se acercaba más a la de un seminario que a la realización de una clase magistral. Los grupos estaban formados por diadas, pues la ratio de la asignatura así lo exigía al no tratarse de un grupo numeroso.

El número de alumnos totales de la muestra era de 8, por tanto se crearon 4 grupos. En la asignatura de Asesoramiento e Intervención en los Centros Educativos

distribuimos entre los grupos de alumnos las actividades que iban a desarrollar y exponer en el aula.

2.2. Materiales.

Con respecto al apartado de los materiales a disposición del alumnado que hemos utilizado para llevar a cabo nuestra investigación han consistido en la aportación de una suficiente documentación sobre los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura. En algunos casos, hemos servido de guía proporcionando al alumnado dichos materiales y, en otras ocasiones, han sido los aprendices los encargados de realizar la búsqueda de los materiales que necesitaban para la elaboración y exposición de sus respectivas actividades.

Los materiales que hemos trabajado en clase han estado referidos a la realización por parte de los alumnos de diferentes intervenciones pedagógicas necesarias para su posterior incorporación al mercado laboral como profesores de secundaria, esto es, la realización de una intervención sobre modificación de conducta referida a un alumno o a un grupo de alumnos de cualquier nivel de la ESO (pues en los IES una de las cuestiones que más preocupan en la actualidad es el aumento de conductas disruptivas en las aulas), la utilización de cuestionarios para la mejora del clima del aula, visionado de documentales y películas relacionados con la violencia escolar, las relaciones sociales entre alumnos, entre profesores y alumnos, educación intercultural...

2.3. Instrumentos.

Los instrumentos que hemos realizado para el siguiente estudio han sido de diferentes tipos.

En primer lugar, hemos pasado un cuestionario al principio de curso (en el mes de noviembre) para evaluar el grado de cohesión que había en el grupo y los diferentes tipos de conducta prosocial que demostraban los alumnos: ayudar a los demás, solicitar ayuda, cooperar, participar en el aula... Además, pasamos un cuestionario similar al final del primer cuatrimestre (en el mes de enero) para verificar si dichas conductas habían aumentado o mejorado o, por el contrario, habían disminuido.

En segundo lugar, hemos evaluado las actividades e intervenciones de los alumnos al final del primer cuatrimestre. Por último, hemos utilizado otros instrumentos

de evaluación como la observación directa a los alumnos y la realización de tutorías virtuales.

2.4. Procedimientos.

Para el primer objetivo, comprobación de la mejora de las habilidades sociales de los alumnos, hemos tomado como base un cuestionario sobre el clima del aula y las relaciones que en ella se establecen que hemos pasado al principio y al final del período lectivo de la asignatura, este cuestionario estaba formado por diez items de tres alternativas de respuesta y dos preguntas abiertas al final de dicho cuestionario. Para el segundo objetivo, aumento del rendimiento escolar del alumnado hemos evaluado las actividades e intervenciones realizadas en clase por éstos y la calidad de las mismas. Además, hemos valorado las tutorías presenciales y virtuales realizadas por los alumnos sobre la materia objeto de estudio.

El número de alumnos matriculados es de 10 y el tamaño de la muestra es de 8 (puesto que hubo alumnos matriculados pero que no asistieron a clase y, por tanto, no participaron del aprendizaje cooperativo) lo que representa un índice del 80% del total de la muestra.

La muestra está formada por 1 hombre y 7 mujeres que representan respectivamente el 12.5% y el 87.5%. Datos que podemos observar en la tabla 1.

Tabla1. Número de hombres y mujeres de nuestra muestra.

	ALUMNOS	PORCENTAJE
HOMBRES	1	12,5%
MUJERES	7	87,5%
TOTAL	8	100,00%

La muestra es de pequeño tamaño, pero desde un punto de vista estadístico, se puede considerar representativa. Debido al reducido tamaño del grupo hemos podido disfrutar de nuestra labor de investigación tanto en la realización de las actividades con el alumnado como del clima distendido que se ha generado en el grupo. Así pues hemos

podido llevar a cabo un detallado seguimiento y evaluación continua de cada uno de los alumnos tal y como establece la metodología del Plan de Bolonia.

3. RESULTADOS

Los datos obtenidos referentes a la primera parte del objetivo que nos proponíamos en nuestra investigación “mejora de la competencia social de los alumnos y del clima de aula” nos muestran que dichos alumnos mejoran la percepción que tienen sobre sí mismos y sobre los demás (sus actitudes hacia los compañeros, la asignatura y el profesorado), también aumenta su competencia social a la hora de relacionarse entre los miembros del mismo grupo y entre los miembros de los diferentes grupos. A través de la observación del profesor, podemos comprobar que ha mejorado el clima del aula y que les gusta trabajar por pares pues se muestran muy participativos en cualquier actividad que surge en clase: debates, preguntas abiertas, casos prácticos...

En este primer objetivo hemos obtenido información de manera cualitativa puesto que algunas de los items consistían en preguntas abiertas del tipo “¿Qué aspectos consideras más positivos de la asignatura?” o por el contrario “¿Qué aspectos te han resultado negativos?”.

De esta forma podemos observar que ante la primera pregunta el principal motivo de agrado o de adecuación en la formación de los estudiantes está dividido en tres aspectos: a) la posibilidad de trabajar de manera colaborativa en el aula pues algunos de ellos argumentaban que “habíamos estudiado el aprendizaje colaborativo durante la carrera pero no lo habíamos llevado a la práctica”, b) el trato recibido por el profesorado haciendo referencia a la guía y supervisión constantes de una manera cercana y c) la posibilidad de aprender muchos más contenidos y de mejor calidad que al hacerlo de manera individual.

Por el contrario, ante la segunda pregunta el principal motivo de descontento proviene de que el alumnado necesitó más tiempo para realizar las actividades prácticas, reunirse en grupo, recabar información necesaria...

Por otra parte, algunos alumnos que estaban trabajando llegaban tarde a las sesiones con lo cual se dificultaba la interacción con el profesor, con los compañeros y con los miembros del equipo.

En cuanto a la segunda parte del objetivo que nos planteábamos en nuestro estudio “la mejora del rendimiento escolar de los alumnos” los resultados obtenidos tras

las evaluaciones los podemos observar en la siguiente tabla. El análisis de los resultados de este segundo objetivo es cuantitativo pues en este caso hemos realizado las valoraciones de los alumnos a través de las calificaciones de: suspenso, aprobado, notable y sobresaliente. Obteniendo los siguientes resultados ofrecidos en la tabla 2.

Tabla 2. Calificaciones obtenidas por los alumnos.

	ALUMNOS	PORCENTAJE
SOBRESALIENTE	8	100
TOTAL	8	100,00%

El total de la muestra objeto de nuestra investigación ocho alumnos han obtenido una calificación de sobresaliente que corresponde al 100% del total de alumnos de nuestro estudio.

4. CONCLUSIONES

Como conclusión, podemos afirmar que trabajar con el alumnado de la asignatura de Asesoramiento e Intervención en los Centros Educativos del Máster de Profesores en Educación Secundaria ha sido un reto pues se trata de alumnos que presentan una formación teórica muy elevada y que tienen una gran experiencia a la hora de trabajar con el profesorado universitario.

Por otra parte, desde la asignatura pretendíamos conseguir los dos objetivos que nos proponíamos, mejorar su motivación hacia la asignatura para aumentar el rendimiento académico y crear un buen clima de aula que nos permitiese el adecuado desarrollo de nuestra investigación.

El rendimiento escolar de nuestros alumnos, ha sido muy elevado como queda reflejado en la tabla 2. Lo que indica que los resultados obtenidos en nuestro trabajo han sido muy satisfactorios y que la metodología utilizada basada en el aprendizaje colaborativo ha servido tanto para mejorar las relaciones y el clima del aula como para estimular el trabajo en equipo de los alumnos y fomentar que éstos obtengan buenos resultados académicos, que era el segundo objetivo de nuestra investigación.

De esta forma, nos sentimos satisfechos por haber contribuido a la formación de futuros docentes que, a su vez, podrían aplicar en el futuro en sus aulas todo lo aprendido desde un punto de vista teórico y metodológico.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Deutsch, M. (1962). Cooperation and trust: Some theoretical notes. En M.R. Jones (Ed.), *Nebraska symposium on motivation* (pp. 275-320). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Díaz-Barriga, F. (1999). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20 (3), 264-281.
- Gillies, R.M. (2006). Teacher's and student's verbal behaviours during cooperative and small-group learning. *British Journal of Educational Psychology*, 76 (2), 271-287.
- Gillies, R.M. (2007). *Cooperative Learning: Integrating theory and practice*. CA: SAGE Publications.
- Gillies, R.M. (2000). The maintenance of cooperative and helping behaviours in cooperative groups. *British Journal of Educational Psychology*, 70 (1), 97-111.
- Johnson, D.W., y Johnson, R.T. (1978). Cooperative, competitive and individualistic learning. *Journal of Research and Development in Education*, 12 (1), 3-15.
- Johnson, D., Johnson, R., y Smith, K. (2007). The State of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology*, 19 (1), 15-29.
- Nyikos, M., y Hashioto, R. (1997). Constructivist theory applied to collaborative learning in teacher education: In search of ZPA. *Modern Language Journal*, 81 (4), 506-517.
- Sapp, J. (2006). Cooperative learning: A foundation for race dialogue. *Teaching Tolerance*, 30, 51-54.
- Serrano, J.M., y Pons, R. (2007). Cooperative learning: We can also do it without task structure. *Intercultural Education*, 18 (3), 215-230.
- Slavin, R. (1990). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Slavin, R. Cooper, R. (1999). "Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs". *Journal of Social Issues*, 55 (4), 647-663.