

LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR: INDAGANDO SOBRE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Action-research in higher education: inquiring about cooperative learning

BENJAMÍN CASTRO-MARTÍN, ANDRÉS SANCHEZ-SURICALDAY

Centro Universitario Cardenal Cisneros, adscrito a la Universidad de Alcalá, España

KEYWORDS

*Cooperative Learning
Action-Research
Higher Education
Methodology
Formative experience*

ABSTRACT

This text collects the experience and the study carried out in the Early Childhood Education Degree of the Cardenal Cisneros University Center (Madrid), given the need to show the 2nd year students enrolled in the subject "Educational Innovation" another way to learn and to teach, based on their own experience. But in order to assess this experience, it was necessary to find a model to follow and from which to collect information, investigate what was happening in the classroom itself and offer a flexible training and research process. For this, the methodology of action-research was used.

PALABRAS CLAVE

*Aprendizaje Cooperativo
Investigación-Acción
Educación Superior
Metodología
Experiencia formativa*

RESUMEN

En este texto se recoge la experiencia y el estudio realizado en el Grado de Educación Infantil del Centro Universitario Cardenal Cisneros (Madrid), ante la necesidad de mostrar a los estudiantes del 2º curso, matriculados en la asignatura "La Innovación Educativa" otra forma de aprender y enseñar, basándose en su propia experiencia. Pero para poder valorar esta experiencia, era necesario encontrar un modelo a seguir y desde el que recoger información, indagar sobre lo que ocurría en la propia aula y ofrecer un proceso formativo e investigador flexible. Para ello se utilizó la metodología de la investigación-acción.

Recibido: 15/ 04 / 2022

Aceptado: 19/ 06 / 2022

1. Introducción

Hoy en día, ante todos los cambios sociales, estamos viviendo una aventura, una gran revolución educativa, lo que nos mueve a sentir la incertidumbre de qué ocurrirá ante tanto cambio, si seremos capaces de adaptarnos a todos ellos, pero como señalan Bazarra y Casanova (2016) debemos llamar a la incertidumbre oportunidad y esto nos ayudará a buscar nuevas soluciones. Y es que la educación de hoy en día, debe transformar la enseñanza tradicional en una experiencia educativa irreplicable para el estudiante (Gerver, 2013). Esta debe ir más allá de memorizar contenidos o de que alguien los cuente, debe ir hacia el camino en que las personas seamos capaces de manejar los conocimientos en función de las necesidades personales y contextuales, que veamos su utilidad y desarrollemos procesos metacognitivos para regular lo que sabemos, los que nos queda por saber y cómo podemos aprender (Castro Martín, 2013), es decir, es ir más allá de lo teórico, y desarrollar competencias que nos ayuden a manejar esos conocimientos de forma práctica.

En este sentido es en el que se plantean los estudios universitarios dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual nos ha ido trayendo nuevos retos, enriqueciendo la formación académica de estudiantes y encontrando una gran diversidad de experiencias, cuya difusión ha servido de inspiración para innovar en la formación universitaria actual (De Vicente Domínguez *et al.*, 2022). Tal y como señala Obeso (2014), el Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto una gran oportunidad para modificar o adaptar las metodologías tradicionales a otras clases más dinámicas, y es en esta línea en la que este autor destaca la importancia que cobra el aprendizaje cooperativo en este sentido, indicando que es una metodología que puede ayudar a afrontar con éxito la implantación de la nueva estructura de estudios universitarios, ofreciendo una propuesta innovadora y motivadora.

Y es en este contexto donde surgió esta experiencia que se lleva desarrollando durante 5 cursos académicos, de hecho en este momento a punto de finalizarse con dos nuevos grupos de estudiantes en el curso 2022-2023, por lo que ni la experiencia formativa, ni el estudio de campo que aquí se analizan se pueden entender como un proceso finalizado, sino en constante crecimiento y adaptación a nuevas generaciones, nuevas personas y nuevos grupos de trabajo, que llevarán a cabo dinámicas cooperativas complejas, simples y diferentes a todas las anteriores. Por lo que ahí, también, está la necesidad de innovar en la universidad.

Tal y como señalábamos anteriormente, en relación a los retos que nos planteó el Espacio Europeo de Educación Superior, desde el año 2010 que se implantó el nuevo plan de estudios universitario en la Universidad de Alcalá y, por lo tanto, en el Centro Universitario Cardenal Cisneros (adscrito a la Universidad de Alcalá), surgió la necesidad de repensar la práctica, no dar tanta importancia a sólo la teoría, y todo esto llevó a reconvertir las metodologías de enseñanza y aprendizaje y en consecuencia la evaluación. Se pasó de adquirir conocimientos teóricos a desarrollar competencias para la vida profesional, personal y académica.

Por lo tanto, se puede decir que lo que aquí se relata es una experiencia y un estudio de campo que surge de la necesidad y que ha evolucionado a una experiencia institucionalizada, que forma parte del día a día natural del Centro Universitario Cardenal Cisneros (CUCC). Pero antes de comenzar a desarrollar las cuestiones investigadoras, es necesario entender algunas cuestiones teórico-técnicas de lo que conlleva utilizar el aprendizaje cooperativo en un aula de la Educación Superior. Por ello, vamos a dedicar una primera parte a definir lo que es esta metodología y todo lo que conlleva implementarla en un aula.

1.1. Revisión Teórica: El aprendizaje cooperativo, una alternativa a la clase tradicional

Según Castro Martín *et al* (2016) el aprendizaje cooperativo (AC) se utiliza para

referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. Es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, diferente a otras modalidades de trabajo en grupo o colaborativo, también muy utilizadas en nuestras aulas. (p. 40)

En este sentido, Fernández-Río (2014) explica que esta metodología va más allá de los individualismos, sino que es necesario plantearse la necesidad de la interacción y las relaciones con los demás, como elemento fundamental para el aprendizaje. En concreto, este autor señala que se trata de:

Un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positiva y en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices". (p. 6)

Por lo tanto, es necesario que el profesor y los estudiantes se comprometan a vincularse, a tener una relación más horizontal, menos jerárquica, donde el agente activo sea el estudiante y el profesor se convierta en un guía o facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto supone que existe una nueva teoría de la pedagogía en marcha (Patricia Morales, 2020).

Señala Zariquiey (2016) que es necesaria la personalización del proceso de aprendizaje y la experiencia académica del estudiante, empezando por convertir el aula en un espacio de interacción, de "trabajar juntos" para

construir nuevos aprendizajes. Asimismo, el autor destaca la idea que la interacción social ofrece posibilidades infinitas para potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de la edad, el cociente intelectual, las habilidades o su rendimiento académico.

Lógicamente, el agrupamiento de los estudiantes es fundamental en la metodología y, por eso, es una decisión que debe ser premeditada, sistemática y con una intencionalidad clara. Para ello existen múltiples criterios. Basándonos en Pujolás (2008) los criterios deben estar basados en la necesidad del principio inclusivo, creando grupos heterogéneos donde estudiantes con diferentes niveles en rendimiento académico puedan beneficiarse de las habilidades. En este sentido, la estructura que propone este autor es clasificar a los estudiantes en 3 niveles: A, B y C. Los A son estudiantes con un alto nivel académico, los B con un nivel medio y los C con un nivel bajo. De tal forma que quedaran grupos con componente con niveles A, B, B, C.

En la experiencia de investigación de este texto cabe señalar que al tratarse de un contexto de Educación Superior estos grupos no se basan exclusivamente en este criterio, sino que se tienen en cuenta itinerarios formativos, sexo y relaciones de amistad (si se dispone de esta información).

Según Zariquiey (2016) los grupos deben ser de entre 2 y 5 personas (desde la experiencia del autor de este texto el número ideal es 4 personas), dado que facilitan:

- Coordinación rápida.
- Es más fácil una participación equitativa.
- Resulta más fácil elaborar planes de equipo y llegar a consenso.
- Aumenta la posibilidad de resolver conflictos.
- Aumenta la diversidad de capacidades, destrezas, opiniones, intereses y ritmos.

Para que la metodología funcione es fundamental que se cree un contexto adecuado, con una disposición en el espacio, que potencie la interacción personal (tanto visual como verbal) entre los y las estudiantes, que genere una cultura sólida de cooperación y se trabaje la cohesión grupal. Cabe destacar, que los y las estudiantes no saben trabajar de forma cooperativa, si no han tenido previamente la experiencia de hacerlo, por eso es fundamental entrenarles, darles tiempo y ayudarles a que mejoren en la capacidad cooperativa. Para ello, los referentes en aprendizaje cooperativo (como Pujolás, Johnson & Johnson o Zariquiey), proponen trabajar con unos roles y cada uno tenga unas funciones específicas. Son múltiples los modelos que existen de roles y sus funciones, por eso cobra sentido que se adapten o se crean modelos nuevos en base a la etapa educativa en la que implante la metodología o los objetivos que se propongan con esta. En concreto, la experiencia que se relata en este texto se han utilizado los siguientes roles y funciones:

Tabla 1. Roles para equipos de trabajo cooperativo en Educación Superior

Comunicador	Supervisor
Anoto las decisiones, ideas y acuerdos.	Superviso que queden claras las tareas pendientes.
Reparto las tareas.	Superviso que se hayan hecho las tareas.
Soy el/la encargado/a de comunicarme con otros grupos.	Anoto e indico las tareas pendientes, si la actividad no se ha finalizado en una sesión.
Soy el/la encargado/a de comunicarme con el profesor.	
Seré el/la portavoz de mi grupo.	
Coordinador	Responsable del entorno
Reparto el turno de palabra.	Estoy al tanto del nivel de ruido.
Indico las tareas que realizará el grupo en cada momento.	Recuerdo a mis compañeros el material necesario que hay que traer.
Comunico que hemos finalizado la tarea.	Estoy pendiente del orden y animo a recoger (incluidos los ordenadores)
Dirijo la evaluación grupal.	

Fuente: Elaboración propia a partir de Giménez. 2014

Lógicamente, el aprendizaje cooperativo conlleva muchos aspectos técnicos, de evolución, de preparación. Es una metodología que no puede dejarse al azar, sino que debe estar preparada con mucha premeditación y con un sentido pedagógico claro. En el apartado de metodología, detallaremos cómo se ha llevado a cabo en el CUCC.

2. Objetivos

Dado que la idea era implementar el aprendizaje cooperativo en el Grado de Educación Infantil y que era necesario ver su eficacia en la formación de los futuros maestros y maestras, era necesario plantearse distintos tipos de objetivos dentro de esta experiencia formativa y de su estudio de campo. A continuación, se concretan ambos:

- Objetivos para la experiencia educativa:
 - Implementar la metodología del aprendizaje cooperativo en el Grado de Educación Infantil.
 - Formar de manera teórico-práctica a estudiantes de Educación Superior en el uso de metodologías activas, en concreto en el aprendizaje cooperativo.

- Concienciar a estudiantes del Grado de Educación Infantil sobre la necesidad de utilizar metodologías activas en el ámbito educativo.
- Desarrollar habilidades metacognitivas en las y los estudiantes del Grado de Educación Infantil.
- Desarrollar e incrementar, en las y los estudiantes del Grado en Educación Infantil, el compromiso e implicación en su aprendizaje y formación universitaria.
- Objetivos para el estudio de campo:
 - Indagar sobre los beneficios de la implementación de la metodología del Aprendizaje Cooperativo en la Educación Superior.
 - Reflexionar sobre la idoneidad y eficacia de la implantación de metodologías activas, como el Aprendizaje Cooperativo en el Grado de Educación Infantil.
 - Profundizar sobre los aspectos positivos y negativos del trabajo cooperativo en las y los estudiantes universitarios.
 - Conocer la perspectiva de las y los estudiantes del Grado de Educación Infantil sobre el empleo de la metodología del Aprendizaje Cooperativo en su formación universitaria.

3. Metodología

La necesidad de trabajar el Aprendizaje Cooperativo surgió cuando en el curso académico 2016-2017 las relaciones sociales dentro del grupo de 2º del Grado en Educación Infantil hacían complicado llevar a cabo unas dinámicas participativas, dialógicas y reflexivas imprescindibles en la asignatura de “La Innovación Educativa”. A partir de entonces se vio la necesidad de sistematizar una recogida de información que permitiera ir sufragando posibles problemas en el desarrollo de la metodología, así como ver la evolución y aprendizaje de los estudiantes que participaron, y la mejora de las relaciones sociales. Para ello se escogió el paradigma cualitativo, siguiendo el modelo de investigación educativa, concretamente se utilizó la investigación- acción y la investigación hecha por profesores, que definen Cochran Smith y Lytle (2002). Como señalan Cochran Smith y Lytle (2002, p. 32) “el término «investigación hecha por enseñantes» se ha utilizado como término paraguas para describir una amplia gama de actividades, y muchas de ellas derivan de la noción de «investigación-acción»”.

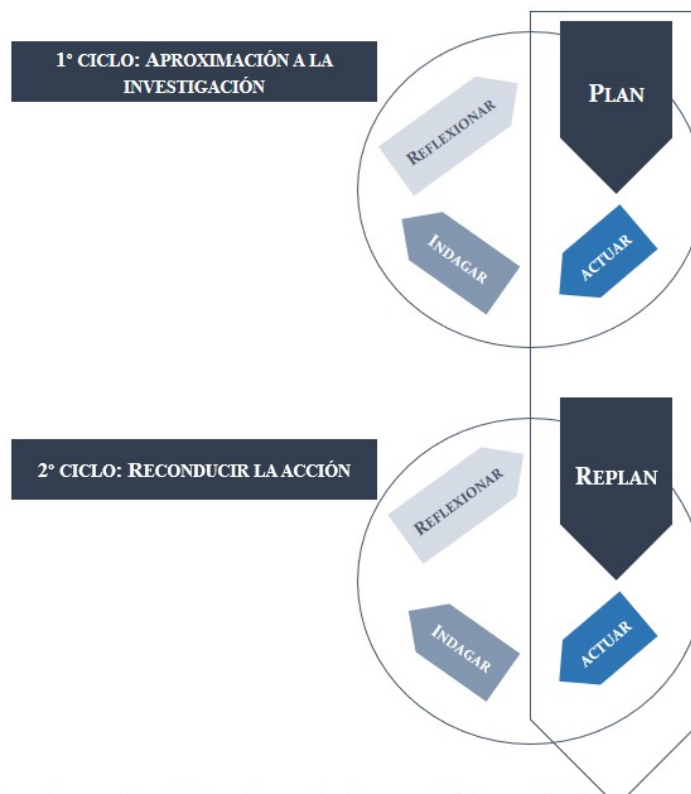
En definitiva, el objetivo era ver cómo el aprendizaje cooperativo iba mejorando determinados procesos que intervenían en la enseñanza y el aprendizaje, permitiéndonos comprender determinados fenómenos, lo que requería de una observación directa y una investigación de la acción, sobre la acción y para la acción (Pareja, 2008). Además, era fundamental tener en cuenta la visión de los estudiantes participantes y poder revertir los resultados en los propios implicados y en futuras ocasiones (Castro Martín, 2013).

Basándonos en la perspectiva de la investigación hecha por profesores, esta metodología nos permitía:

- Ir articulando intenciones y encontrar conexiones con la práctica.
- Como señalan Contreras y Pérez de Lara (2010), reflexionar y pensar sobre lo que está ocurriendo en esa experiencia.
- Crear relaciones y generar diálogos con los estudiantes que participaron, generando relaciones menos jerárquicas, más horizontales, generando un nuevo clima y discurso en el aula.

La experiencia del curso 2016-2017 fue el punto de partida, era necesario evolucionar, evaluar y reflexionar para mejorar la experiencia los cursos sucesivos. En la búsqueda de poder seguir unos pasos, recoger información valiosa de los procesos y conseguir una evolución, se elaboró un plan de acción, siguiendo las ideas de Canabal y Margalef (2017), que sirviera para ver la situación inicial, y a partir de ahí generar momentos de observación y reflexión, con la finalidad de mejorar la actuación y, por consiguiente, la práctica educativa. (Ver figura 1).

Figura 1. Espiral autorreflexiva de desarrollo de la experiencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de Canabal y Margalef. 2017.

Una vez acabado el primer ciclo, y reflexionada la primera experiencia realizada, se replanteó la acción para mejorarla y llevar a cabo un proceso completamente cooperativo. De tal forma, que se ha podido ir evolucionando en los sucesivos cursos 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021. Podría decirse que el 2º ciclo de esa espiral autorreflexiva va repitiéndose sucesivamente a lo largo de los diferentes cursos académicos.

Los instrumentos utilizados para recoger información a lo largo de los 5 cursos académicos son:

- Cuestionario de evaluación de los alumnos: Al finalizar el cuatrimestre, se les pide a los estudiantes que realicen una evaluación sobre su proceso de aprendizaje, sobre el desarrollo de la asignatura y en relación al Aprendizaje Cooperativo. Este cuestionario es de respuestas abiertas.
- Evaluación grupal e individual de planes de equipo: Durante el trascurso de la asignatura los equipos base van evaluando el trabajo en equipo, los planes que elaboran al inicio de cada unidad. Esta evaluación la hacen de forma conjunta en el aula y, posteriormente, de forma individual.
- Entrevistas a los alumnos: Una vez realizan la evaluación de la asignatura, se les cita por equipos para profundizar sobre las respuestas dadas en el cuestionario. Estas entrevistas sirven para dar un feedback final al estudiante.
- Notas de campo y diario reflexivo: Sirven al docente para ir recogiendo aquellos aspectos positivos y los necesarios para mejorar la experiencia cooperativa y de la asignatura.

A partir de toda esta recogida de información, realizamos una triangulación de los tiempos, de los instrumentos y los agentes. Y para ello fue necesaria la organización de categorías y la codificación de los instrumentos, con la finalidad de preservar el anonimato de cada participante. Cabe destacar que en total a lo largo de estos 5 cursos académicos han participado un total de 349 estudiantes de 2º curso del Grado en Educación Infantil, del Centro Universitario Cardenal Cisneros.

Para la categorización y la codificación, señalada con anterioridad, se utilizó el software Atlas.TI. en la versión 8, que permite categorizar información cualitativa y realizar relaciones entre los diferentes códigos y categorías que pueden ir surgiendo, a través de un proceso inductivo y deductivo. A partir del empleo de dicho software, los códigos permitieron que pudiéramos establecer las siguientes categorías:

- Relaciones sociales, académicas y de trabajo en equipo: Aquí se indaga sobre la mejora de las relaciones sociales dentro de un grupo nuclear de los estudiantes y las vinculaciones en los equipos base.
- Perspectivas sobre el Aprendizaje Cooperativo: Los estudiantes vienen con unas preconcepciones sobre el Aprendizaje Cooperativo, que al vivenciarlo en su experiencia académica le cambio, generando nuevas perspectivas.

- Aprendizaje a través del trabajo cooperativo: Visión y resultados a partir del trabajo cooperativo

4. Resultados

Para analizar y discutir los resultados, vamos a seguir las tres categorías que emergieron a partir de la codificación de datos, realizada con el programa Atlas.TI. Estas categorías, siguiendo un sistema inductivo y deductivo, no fueron las iniciales, sino que fueron surgiendo una vez recogida la información y comenzando a analizar las citas de los participantes. En este texto, únicamente se recogen y analizan, a modo de evidencia, la perspectiva de los estudiantes, pero cabe destacar que coincide con el diario reflexivo llevado a cabo por el docente.

4.1. Relaciones sociales, académicas y de trabajo en equipo

En esta categoría es importante señalar que el docente era quien realizaba los equipo base de trabajo, los cuales estaban organizados basándose en 3 criterios: Estudiantes del itinerario bilingüe y del itinerario en castellano, que en los equipos hubiera hombres y mujeres, y la calificación media obtenida en las asignaturas del cuatrimestre anterior. El objetivo de formar equipos de forma premeditada era fomentar la cohesión de grupo, mejorar el compromiso del estudiante con el resto de los compañeros y compañeras, y mejorar la competencia de trabajo en equipo. Estos tres objetivos quedan patentes en las concepciones de los estudiantes, donde ven que el trabajar con personas diferentes puede mejorar la posibilidad de salir de una zona de confort y ampliar perspectivas de trabajo:

La idea de mezclarnos en grupos con los que nunca antes habíamos trabajado me ha parecido algo muy satisfactorio, ya que de esta forma nos ayuda a no encerrarnos en nuestro propio grupo y a conocer nuevas formas de trabajar, nuevas ideas, ya que pienso que en un futuro no vamos a tener la oportunidad de elegir con quién trabajar. (E150/2018)

Del mismo modo, trabajar con otros compañeros y compañeras, teniendo claros los objetivos comunes, recogidos en los planes de equipo y teniendo oportunidad de trabajarlos, son visto como una suma de las partes, como una mejora en la que todos aprenden de todos y, sobre todo, con todos, tal y como recoge el estudiante E30/2019 en su evaluación individual: “En esto consiste el trabajo cooperativo, todas somos diferentes y aportamos cosas distintas al grupo haciéndolo mucho más enriquecedor.” U otros dos estudiantes, los cuales destacan que todos aportan y eso hace que el aprendizaje sea más motivador y enriquecedor:

El compartir la acción de aprender es una de las maneras más divertidas, motivadoras y enriquecedoras que existen, además de que facilita en muchos casos dicho aprendizaje. Bien es sabido que dos cabezas piensan más que una, por lo tanto, el resultado obtenido con la unión de varias inteligencias siempre será superior. (E20/2018)

Los aspectos positivos que destaco, sobre todo, me ha gustado la forma de trabajar todo en grupo, es una manera de aprendizaje en la que aprendes de tus compañeros, unos de otros, aprender a trabajar en grupo, tanto en situaciones positivas, como en las negativas, y eso me parece que es muy importante como futuros docentes. (E302/2021)

Además de la capacidad del trabajo en equipo, la mejora de las relaciones sociales es evidente ya que desarrolla la habilidad de resolver los posibles problemas que puedan surgir, desarrollando y adquiriendo herramientas de resolución de conflictos grupales: “Creo que mi grupo ha funcionado bastante bien, no ha habido ningún problema y si lo ha habido se ha solucionado hablando.” (E154/2019) También, los estudiantes destacaron la capacidad de escuchar a los demás, de mejorar el respeto y generar un clima de grupo necesario para mejorar el trabajo en equipo y, en consecuencia, el aprendizaje: “aceptábamos las críticas de las demás, llegábamos a un consenso en general de lo expuesto en los trabajos y en las actividades, y con buenos resultados” (E2/2017)

Todo esto generó dinámicas en la que una gran mayoría de los y las estudiantes asumieron un compromiso con sus equipos base, con la asignatura y, por lo tanto, consigo mismo, mejorando la motivación por aprender. Aun así, los estudiantes veían algunas dificultades dentro de las cuales intentaban extraer cuestiones positivas: “siempre hay personas que se esfuerzan mucho más que otras y, al final, todas se llevan la misma recompensa, no obstante, hay que pensar que por lo menos las personas que más han trabajado, lógicamente, también han aprendido más” (E132/2017).

4.2. Concepciones sobre el Aprendizaje Cooperativo

Lógicamente, las concepciones sobre el aprendizaje cooperativo vienen motivadas en gran parte por la experiencia que hayan tenido a lo largo de la asignatura, pero en general obtienen una visión positiva, ajustada a la realidad, que se extrapola de los estereotipos o lo que creen que es la metodología. En este sentido ven que:

La metodología del aprendizaje cooperativo tiene unas ventajas como la aprender por grupos, saber desarrollar las destrezas sociales y comunicativas, saber escuchar a los demás, discernir de las diferentes

ideas que se proponen, aceptar críticas y darlas en el caso de no estar de acuerdo. También beneficia el aprendizaje autónomo porque se aprende de las aportaciones que realiza la otra persona y las actividades salen más completas y enriquecedoras con las respuestas que surgen de los diferentes miembros del grupo. (E16/2018)

Cuando les preguntábamos que suponía el aprendizaje cooperativo, los y las estudiantes hablaban más desde el punto de vista de ventajas e inconvenientes, pero como se destacaba en la categoría anterior, es una herramienta que mejora dinámicas y competencias de trabajo en equipo. Por ejemplo, el siguiente estudiante destacaba la oportunidad de sentir que formas parte de un equipo y como todos los componentes son importantes: “Beneficia la comunicación entre compañeros al igual que su trabajo en clase. El hecho de que los roles vayan cambiando les da la posibilidad a los alumnos de tener diferentes responsabilidades, les hace sentirse importantes.” (E174/2019). Es frecuente encontrar esta reflexión en muchas de las evaluaciones de los y las estudiantes.

En definitiva, las concepciones que tiene el alumnado sobre la metodología iban encaminadas a pensar en su futuro profesional, en los niños y las niñas que tendrán en un aula y en su beneficio en la actualidad. Por lo que sus concepciones son mayoritariamente positivas en relación con su desarrollo profesional, personal y académico.

4.3. Proceso de aprendizaje

En relación con lo académico, el aprendizaje cooperativo ha permitido a los y las estudiantes ir más allá de simplemente trabajar en equipo, sino que les ha permitido ir desarrollando experiencias metacognitivas, que les permitían ir tomando consciencia de lo aprendido y a autorregular qué aprenden y cómo: “se incrementa la motivación de los alumnos, fomenta el autoaprendizaje, ayuda a que cada uno vaya a su ritmo y esto le haga tener interés por lo que hace.” (E239/2019)

Del mismo modo ven que la calidad de lo aprendido es mayor, que comprenden mejor todos los contenidos y esto les permite desarrollar redes de aprendizaje que les permite relacionar los contenidos con otras asignaturas y materias de la educación universitaria que están recibiendo. Lógicamente, esto no lo ven única y exclusivamente desde el punto de vista de un aprendizaje individual, sino como un aprendizaje con los compañeros y las compañeras: “El aprendizaje de la asignatura se ve favorecido al trabajar así, ya que aprendes muchas más cosas con tus compañeros y te ayudan si lo necesitas.” (E 317/2021)

Además, han comprendido que, en el aprendizaje cooperativo, el y la estudiante es el verdadero protagonista de su propio aprendizaje, lo que le ayuda a estar más motivado, a desarrollar el trabajo autónomo y poder coordinar grupos de trabajo. En parte esto viene por el rol del docente que pasa de supervisar y controlar el aprendizaje a ser un guía y un facilitador de todo el proceso: “trabajar en grupo me ha ayudado aprender de una manera más eficaz ya que no solo he aprendido por parte del profesor y mi trabajo autónomo, sino que los miembros de mi grupo me han enseñado muchas cosas” (E2/2017).

5. Discusión y conclusiones

En el análisis de los datos y, posteriormente, de los resultados, pudimos comprobar que las opiniones y puntos de vista de los y las estudiantes, a lo largo de los 5 años, han sido muy similares. Por ello y atendiendo a los resultados descritos en el apartado anterior, podemos destacar algunas ideas sobre las perspectivas que tienen sobre el aprendizaje cooperativo.

Una de las ideas que podemos destacar, y que los y las estudiantes señalan como un beneficio fundamental de esta metodología, es que mejora las relaciones sociales, en concreta interacción social. Esto, además, se basa en dos elementos: por un lado, la oportunidad de trabajar con diferentes personas a las que habitualmente se trabaja en los equipos; por otro lado, la diversidad y lo que cada miembro puede aportar. En esta línea, Haro-Pontón et al (2020) señalan que el trabajar en equipo, con actividades que requieren de la aportación de diferentes personas y que aseguren la participación de todos los componentes del grupo, favorecen una “dependencia responsable” (p. 297), esto hace que se favorezca que los individuos que participan de esta cooperación enriquezcan sus habilidades, capacidades y actitudes individuales, en primer lugar, en pro del equipo, pero en beneficio propio, también. González-Sánchez y Aguaded-Ramírez (2015) profundizan en esta idea, destacando la siguiente idea:

El ser humano vive en sociedad y es, por medio de la relación con sus iguales, por lo que crece y se desarrolla, por lo cual, el uso de un método cooperativo en el que el alumnado se desarrolle y aprenda junto con sus iguales, es el factor clave para un aprendizaje significativo. (p.2)

Siguiendo esta premisa, hay elementos que destacan dentro de esta metodología que favorece la interacción y el desarrollo del sentido del aprendizaje cooperativo, como es el aprender y construir el conocimiento de manera conjunta. Para ello, tal y como señalaban los y las estudiantes, han sido fundamentales los planes de equipo, es decir esa herramienta que favorece que se reflexione de manera cooperativa, por ejemplo, sobre qué roles debe asumir cada miembro, qué objetivos se proponen alcanzar (partiendo de los establecidos para las diferentes tareas o acciones), qué compromisos asume cada persona de cara al éxito del trabajo con el equipo. Por eso, autores como Faustino-Sánchez (2020) señala que la interacción cooperativa que promueve esta metodología

contribuye a mejorar la construcción del conocimiento que tiene su repercusión en el rendimiento académico, mejorando en ese sentido la capacidad de la metacognición, es decir la capacidad de gestionar su aprendizaje, ser consciente de aquello que se desarrolla y qué falta por mejorar para alcanzar los objetivos propuestos. Por eso, este autor, además, resalta la necesidad de generar un diálogo basado en el plan de equipo, en la construcción del conocimiento a partir de la organización del trabajo para interactuar, dialogar y lograr las metas académicas que se han propuesto.

Dentro de esta interacción cooperativa, debemos destacar otro elemento que señalaba el estudiantado que participó en los grupos cooperativos, y era la riqueza de fusionar personas con las que nunca habían trabajado, motivado por la construcción de los equipos de forma premeditada y heterogénea por parte del profesorado. Es decir, que la diversidad creada en los equipos hace que los y las estudiantes empaticen con otras personas, acepten las diferencias, conozcan otras formas de trabajar, lo que supondrá que se reduzcan los prejuicios (Pujolás, 2008). Faustino-Sánchez (2020) indica que la interacción social dentro de esta metodología es concebida como “una oportunidad para generar una autopercepción favorable en razón de proyectar la inclusión, reduciendo la desigualdad y discriminación académica” (p.264). En este sentido, Flecha (2016) señala que la cooperación y el dialogo que se genera dentro de los equipos cooperativos, dada la diversidad social y cultural de hoy, es el mejor recurso para la sociedad actual. Y eso es una de las cuestiones que destacan los estudiantes del CUCC que participaron en esta investigación, cómo la diversidad y los pensamientos divergentes que se iban produciendo, favorecía un enriquecimiento personal, social y académico.

Y es que todo esto aumenta el compromiso que asume el estudiante con su aprendizaje, con el equipo en el que trabaja y con su formación académica. Como destacaban algunos y algunas discentes, el trabajar de manera cooperativa te hace ser consciente de que puedes aportar a los compañeros y las compañeras, y viceversa, lo que favorece un aprendizaje más enriquecedor y significativo.

Y es que no podemos olvidar que en todo proceso educativo y formativo el alumnado es y debe ser el protagonista de su proceso de enseñanza y aprendizaje. Si indicábamos antes que la metacognición era un elemento fundamental que se desarrollaba en los individuos, el desarrollo personal también se ve beneficiado en este sentido (Faustino-Sánchez, 2020). Además, a nivel académico “el estudiante es capaz de asumir responsabilidades de su propio proceso de aprendizaje y proporcionándole la capacidad de aprender de forma autónoma durante toda su vida”. (Moreno-Guerrero et al, 2021). Y es que el estudiantado, como ya hemos dicho, es el eje principal del proceso de enseñanza y aprendizaje, para poder avanzar, para asumir y aumentar compromisos, que incrementen su deseo de aprender, que vean que lo que aprenden es necesario, es útil y que tiene vínculos con lo que ya saben, para esto es necesario utilizar metodologías, que ofrezcan una experiencia educativa/formativa diferente y adaptada a las demandas sociales (Bain, 2007). En este sentido, como podemos comprobar, una posibilidad es el aprendizaje cooperativo.

En esta investigación no hemos ahondado en si el aprendizaje cooperativo mejora o no el rendimiento académico en base a las calificaciones o resultados numéricos. Aunque encontramos investigaciones como las de Gonzalez-Sanchez y Aguaded-Ramirez (2015), Haro-Pontón et al (2020), Gilies (2014), Johnson & Johnson (2014), López-Aymes (2011), Lorente et al (2021), Martínez et al. (2011) o Valero-García (2017) que confirman que existe una mejora del rendimiento académico y, en consecuencia, de los resultados académicos de los y las estudiantes que emplean y aprenden bajo el “paraguas” del aprendizaje cooperativo. Bajo nuestra percepción no podemos destacar, como decíamos, si el aprendizaje cooperativo ha mejorado el rendimiento en cuanto a cantidad (mayores calificaciones), pero sí hemos percibido a través de las herramientas metacognitivas empleadas en la evaluación de las asignatura que sí lo ha hecho en calidad, aunque ahora, también, nos genera la incertidumbre de que haya podido mejorar en ambos sentidos. Es a partir de aquí, hacia donde nos gustaría profundizar y contribuir, hacia indagar en qué beneficios tiene en el rendimiento académico, cuantitativamente hablando, así como ahondar en la importancia que tiene la evaluación continua, formativa y para el aprendizaje en todo el proceso cooperativo.

En definitiva, lo importante es que va más allá de los contenidos curriculares o recogidos en una guía docente, que favorece el desarrollo profesional en los universitarios, el académico en los escolares y el social en la sociedad del conocimiento.

Referencias

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Servicio de Publicaciones Universidad de Valencia.
- Bazarra, L. y Casanova O. (2016) *La escuela ya no es un lugar. La revolución metodológica está creando el futuro*. Arcix Formación.
- Canabal, C y Margalef, L. (2017) La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 21 (2 Extraordinario), 149-170.
- Castro Martín, B (2013). *Transformar la evaluación para reconstruir la práctica. Un estudio de casos en la Educación Superior*. Universidad de Alcalá. Tesis Doctoral (No publicada).
- Castro Martín, B (2017). Prólogo: Vivir una aventura. En Castro Martín, B. y Lull Peñalba, J. (Eds.) *II Jornadas de experiencias educativas innovadoras en el Centro Universitario Cardenal Cisneros*, 7-8. Madrid: Servicio de Publicaciones Cardenal Cisneros. Disponible en: www.cardenalcisneros.es/sites/default/files/CUCC%20Innova%2016.pdf
- Castro Martín, B., Maíllo Urones, I., Peñafiel Pedrosa, E. y Prado Novoa, C. (2016). Formación continua para la formación de profesores de centros Maristas. En Fernández, R. y Palacios, A. (Eds.) *I Jornadas de experiencias educativas innovadoras en el Centro Universitario Cardenal Cisneros*, pp.39-43. Madrid: Servicio de Publicaciones Cardenal Cisneros. Disponible en: www.cardenalcisneros.es/sites/default/files/CUCC%20Innova%2015.pdf
- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. (2002). *Dentro y fuera. Profesores que investigan*. Akal.
- De Vicente Domínguez, A. M., Cea Esteruela, N. y Carballeda Camacho, M. R. (2022). La guía de expertos en las universidades privadas españolas: análisis de su presencia y gestión para la transferencia del conocimiento científico. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 27, 77-91. <https://doi.org/10.35742/rcci.2022.27.e247>
- Faustino-Sánchez (2020). Aprendizaje cooperativo e interacción social en contexto universitario. *Episteme Koinonía, Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 3 (1), 255-268. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i1.1006>
- Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del Modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. En Velázquez Callado, C., Roanes Porta, J., Vaquero Martín, F. (Eds.). *IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*, Vélez-Málaga.
- Flick, U. (2007). *El diseño de la investigación cualitativa*. Editorial Morata.
- Gillies, R. (2014). Cooperative Learning: Developments in Research. *International Journal of Educational Psychology*, 3(2), 125–140. <https://doi.org/10.4471/ijep.2014.08>
- Giménez, M. (2014). Aprendiendo Aprendizaje Cooperativo: una experiencia en un aula universitaria. *Revista Pulso*, 37, 231-248.
- Gonzalez-Sanchez, A. y Aguaded-Ramirez, E. (2015). Aprendizaje cooperativo como aprendizaje efectivo. *ReiDoCrea*, 4, 206-212. <http://hdl.handle.net/10481/37168>
- Imbernón, F. (2012). La formación del profesorado universitario: orientaciones y desorientaciones. Las prácticas de formación del profesorado universitario. En Martínez, J.B. (Ed) *Innovación en la universidad: Prácticas, políticas y retóricas*, 85-104. Grao.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2014). Cooperative learning in 21st Century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841–851. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el aula*. Paidós.
- López-Aymes, G. y Acuña, S. (2011). Aprendizaje Cooperativo en el Aula. *Revista Inventio*. 7 (14), 29-38.
- Lorente, et al (2021) PDF
- Martínez, J. L., García, S. A., & Máizquez, M. C. C. (del 6 al 8 de julio de 2011). *Aprendizaje cooperativo. Una experiencia en la enseñanza universitaria*. Congreso Internacional de Innovación Docente. Cartagena, Murcia, España.
- Moreno Guerrero, A.J., Trujillo Torres, J.M. y Aznar Díaz, I. (2021). *Metodologías activas en la enseñanza universitaria*. Grao.
- Obeso, M. (2014). *El aprendizaje cooperativo como metodología docente: una propuesta en una asignatura de posgrado. Nuevas metodologías didácticas*. ACCL.
- Patricia Morales, M. C. (2020). Inteligencia emocional y ética de la responsabilidad solidaria: como contribuir hoy a una pedagogía humanizada. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(2), 55-70. [http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(2\).55-70](http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(2).55-70)
- Pujolás, P. (2008) *9 ideas clave: Aprendizaje Cooperativo*. Grao.
- Servicio de Innovación Educativa (UPM) (2008). *Aprendizaje Cooperativo. Guías rápidas de innovación educativa*. Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Valero-García, M. (2017). Interdependencia positiva. *ReVisión*, 10(1), 9–10.
- Zariquiey, F. (2016) *Cooperar para aprender. Transformar el aula en una red de aprendizaje cooperativo*. SM.